



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO -  
BRASILEIRA – UNILAB  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO – PROGRAD  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS – ICSA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA PRESENCIAL**

**FRANCISCO VINÍCIUS SAMPAIO DA SILVA**

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ARACOIABA-  
CE**

**REDENÇÃO, CEARÁ, BRASIL**

**2017**

**FRANCISCO VINÍCIUS SAMPAIO DA SILVA**

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ARACOIABA-  
CE**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Graduação em Administração Pública Presencial da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Orientador: Prof. Dr. Elcimar Simão Martins

**REDENÇÃO, CEARÁ, BRASIL**

**2017**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Silva, Francisco Vinicius Sampaio da.

S586p

Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva: Estudo de Caso no município de Aracoiaba-CE / Francisco Vinicius Sampaio da Silva. - Redenção, 2017.

75f: il.

Monografia - Curso de Administração Pública, Instituto De Ciências Sociais Aplicadas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2017.

Orientador: Prof. Dr. Elcimar Simão Martins.

1. Educação inclusiva - Brasil. 2. Educação Especial. 3. Atendimento Educacional Especializado. 4. Aracoiaba. I. Martins, Prof. Dr. Elcimar Simão. II. Título.

CE/UF/BSCL

CDD 371.9

---

**FRANCISCO VINÍCIUS SAMPAIO DA SILVA**

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ARACOIABA-  
CE**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Graduação em Administração Pública Presencial da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Professor Doutor Elcimar Simão Martins (Orientador)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

---

Professora Doutora Sinara Mota Neves de Almeida (Examinadora)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

---

Professora Doutora Elisangela André da Silva Costa (Examinadora)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

A Deus, pelo dom da vida que me deu e sem O qual, eu nada de bom faria e aos meus pais por todo o apoio, carinho e incentivo para que eu chegasse nesta etapa da minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por me abençoar, conduzir e proteger em todas as escolhas da minha vida e sem O qual eu nada de bom faria.

Agradeço a Virgem Maria, minha mãe no Céu, que cuida de mim com amor materno.

À minha mãe Efigênia e ao meu pai Nilton, por serem presença constante e sempre me motivarem para que eu supere meus limites.

À minha família pelo apoio irrestrito em todas as ocasiões.

Aos meus professores que me ajudaram a trilhar esse caminho, me ajudando, compartilhando comigo seus conhecimentos.

À minha turma do Bacharelado em Administração Pública 2012.3, que levarei para sempre em meu coração.

Ao meu orientador Elcimar Martins por todo o apoio, ajuda e por ser um verdadeiro amigo nesse momento tão importante da minha vida. A você, meu muito obrigado de coração.

Às professoras Sinara Mota e Elisangela André por aceitarem compor a banca de avaliação.

E, finalmente, às meninas mais lindas da turma 2012.3, Lucivânia e Natanielli, minhas amigas, minhas irmãs, presentes que Deus me permitiu conhecer, e que quero conservar pelo resto da minha vida. A vocês, meninas, meus sinceros agradecimentos, sem vocês eu não teria conseguido.

*“Ninguém temerá monstros se a diferença não  
for vista como ameaça”  
(Rosely Sayão)*

## RESUMO

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva busca aplicar, de forma satisfatória, as medidas necessárias para a construção de um sistema educacional inclusivo, possibilitando o acesso de pessoas com deficiência aos sistemas ensino por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Pensando assim, o objetivo deste trabalho é descrever, a partir da legislação educacional e do olhar dos sujeitos das práticas educativas, os limites e possibilidades da educação especial na perspectiva inclusiva, no contexto das escolas Pedro Guedes Alcoforado e Nágila Maria Pontes Paz Passos em Aracoiaba-Ce. Sendo assim, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratório-descritiva, por meio de técnicas de observação, entrevista, com análise do conteúdo e método interpretacional de narrações dos servidores, pretendendo compreender como ocorrem os processos de gestão educacional na perspectiva da educação especial nas escolas citadas. Foi constatado que a implementação do AEE atende às condições mínimas das normativas legais e que o papel dos servidores influencia positivamente na receptividade da educação especial como forma de inclusão

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva - Brasil, Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado, Aracoiaba



## ABSTRACT

The national special education policy in the perspective of inclusive education seeks to satisfactorily implement the necessary measures for the construction of an inclusive educational system, enabling the access of people with disabilities to education systems through the Specialized Educational Assistance (AEE). The aim of this paper is to describe, from the educational legislation and the perspective of the subjects of the educational practices, the limits and possibilities of the special education in the inclusive perspective, in the context of the schools Pedro Guedes Alcoforado and Nágila Maria Pontes Paz Passos in Aracoiaba -Ce. Therefore, a qualitative research of the exploratory-descriptive type was carried out, through techniques of observation, interview, with analysis of the content and interpretative method of narrations of the servers, pretending to understand how the processes of educational management occur in the perspective of the special education in the mentioned schools. It was verified that the implementation of the ESA meets the minimum conditions of the legal regulations and that the role of the servants positively influences the receptivity of special education as a form of inclusion

**Keywords:** Inclusive Education - Brazil, Special Education, Specialized Educational Assistance, Aracoiaba

.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 01-Processo de adesão das escolas no SIGETEC.....</b>	<b>45</b>
<b>Figura 02-Especificação dos itens da sala tipo I.....</b>	<b>46</b>
<b>Figura 03-Especificação dos itens da sala tipo II.....</b>	<b>46</b>
<b>Figura 04-Fachada da Escola Dra. Nágila.....</b>	<b>49</b>
<b>Figura 05-Fachada da Escola Coronel Pedro Guedes.....</b>	<b>51</b>

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 01-Publicações sobre Políticas Públicas de Inclusão Social entre 2014-2016.....</b>	<b>18</b>
<b>Tabela 02-Marcos Legais sobre a Educação Especial em ordem cronológica.....</b>	<b>27</b>
<b>Tabela 03-Normas Técnicas referentes à inclusão pela Educação Especial.....</b>	<b>31</b>
<b>Tabela 04-Pareceres Técnicos sobre inclusão pela Educação Especial no Brasil.....</b>	<b>32</b>
<b>Tabela 05-Excertos da Constituição Federal.....</b>	<b>37</b>
<b>Tabela 06-Critérios para Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)...</b>	<b>44</b>
<b>Tabela 07-Exigências técnicas para implantação da SRM.....</b>	<b>47</b>
<b>Tabela 08-Repasse FUNDEB: Aracoiaba 2017.....</b>	<b>54</b>
<b>Tabela 09-Total de alunos por deficiência nas duas instituições pesquisadas.....</b>	<b>54</b>
<b>Tabela 10-Disposição dos alunos por professor/sala.....</b>	<b>55</b>
<b>Tabela 11-Respostas dos servidores.....</b>	<b>60</b>
<b>Tabela 12-Projeto Educação Inclusiva (Objetivos e Metas) .....</b>	<b>32</b>
<b>Tabela 13-Respostas dos professores sobre a atuação do município .....</b>	<b>65</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 01-Comparação do número de publicações de Normas Técnicas no Brasil em série temporal.....</b>	<b>33</b>
<b>Gráfico 02-Percentual Público Alvo: AEE Escola Dra. Nágila.....</b>	<b>50</b>
<b>Gráfico 03-Percentual Público Alvo: AEE Escola Pedro Guedes.....</b>	<b>51</b>
<b>Gráfico 04-Percentual público alvo AEE nas duas escolas.....</b>	<b>53</b>
<b>Gráfico 05-Portentagem de Deficiência por aluno nas duas escolas.....</b>	<b>55</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**AEE-Atendimento Educacional Especializado**

**BDTD-Biblioteca Digital de Teses e Dissertações**

**CENESP-Centro Nacional de Educação Especial**

**CNE/CEB-Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica**

**FNDE-Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**

**FUNDEB-Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação**

**MEC-Ministério da Educação**

**PEE-Programa de Educação Especial**

**PNE-Plano Nacional de Educação**

**SEESP-Secretaria de Educação Especial**

**SIGETEC-Sistema de Gestão Tecnológica do Ministério da Educação**

**SRM-Sala de Recurso Multifuncional**

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

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 CONTEXTO HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 Breve contexto histórico no cenário mundial.....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 Marcos Político-Legais que garantem o direito da pessoa com deficiência à Educação Inclusiva.....</b>	<b>27</b>
<b>3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....</b>	<b>36</b>
<b>3.1 Aspectos legais e pedagógicos do AEE.....</b>	<b>40</b>
<b>3.2 Objetivos e ações do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).....</b>	<b>43</b>
<b>3.3 Condições gerais para implantação de SRM.....</b>	<b>47</b>
<b>4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE ARACOIABA.....</b>	<b>49</b>
<b>4.1 Descrição do cenário da pesquisa.....</b>	<b>49</b>
<b>4.2 Análise da aplicabilidade da política educacional na perspectiva da educação inclusiva: ideal normativo versus realidade encontrada.....</b>	<b>56</b>
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>67</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>74</b>
<b>APÊNDICE A Roteiro entrevista Coordenador Pedagógico.....</b>	<b>74</b>
<b>APÊNDICE B Roteiro entrevista com professor AEE.....</b>	<b>75</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira, em virtude da dimensão territorial do país e da diversidade cultural presente na formação do povo, é substancialmente voltada para a pluralidade, o convívio com as diferenças e o diálogo para a diversidade. Tais características que reforçam o regime político democrático brasileiro. Dessa forma, o direito de fazer parte de espaços e processos públicos de ensino e aprendizagem desempenhados pela escola está previsto em lei e as políticas públicas de inclusão social, em especial, as políticas educacionais, devem se harmonizar com os pressupostos que direcionam para o pleno acesso e isonomia no sistema de ensino.

A partir das últimas décadas do século XX, o movimento mundial pela educação inclusiva tem ganhado destaque nas discussões de organismos internacionais que norteiam, em certo sentido, a atuação do Estado, tendo em vista uma maior participação deste no combate ao crescimento da desigualdade social por meio da criação e implantação de Políticas Públicas que fazem frente às necessidades oriundas da coletividade sob sua responsabilidade.

Tal movimento não se constitui somente em uma ação política – pois é dever do Estado prestar os subsídios necessários para que todos os indivíduos tenham acesso a seus direitos – mas também configura-se em uma ação cultural, social e pedagógica, suscitada pelo direito de todos à educação. A educação inclusiva representa um modelo educacional alicerçado na concepção dos direitos humanos, que busca harmonizar os conceitos de igualdade e diferença como valores inseparáveis e que vem progredindo em relação à ideia de justiça social ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção de fatores de exclusão tanto na escola quanto fora dela.

A Constituição Brasileira de 1988, quando professa como princípio a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, vaticina uma sociedade com escolas abertas a todos os indivíduos, em qualquer fase ou particularidade bem como o ingresso nos níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2013).

Ao admitir que os problemas enfrentados nos sistemas de ensino demonstram certo grau de ineficiência e ineficácia nas ações adotadas pelo governo no combate a exclusão social, evidencia-se a necessidade de enfrentar as práticas discriminatórias e a criação de meios para solucioná-las. Neste sentido, a educação inclusiva contrai função de destaque nas discussões acerca do papel da escola como mecanismo primordial para redução dos índices e da lógica da exclusão.

Entende-se por escola inclusiva, aquela capaz de atender a todos os alunos cada um com sua especificidade, e exigência perpassa modificações na atuação da escola não somente no campo pedagógico, mas também estrutural e culturalmente.

O direito de todos à educação deve sair do campo das boas intenções não realizadas e virar um movimento de mudança com resultados palpáveis, por meio de políticas públicas inclusivas que levem à transformação de sistemas educacionais e a práticas sociais consistentes. Por meio das políticas educacionais, devem ser extintos os obstáculos à educação dos alunos com deficiências, garantindo assistência às necessidades educacionais especiais, e com isso incentivar a cooperação entre os *stakeholders*<sup>1</sup>, de forma a viabilizar as disjunções sociais no tocante ao acesso de todos à educação.

Dentro desse contexto, podemos inferir que a educação inclusiva coaduna um novo nexos pedagógico direcionado para as diversas maneiras de aprendizado de crianças e jovens e para enaltecer a diversidade nos variados espaços e modos de relacionar-se. Sendo assim, não basta apenas garantir em lei o direito à educação, à igualdade e à diferença, é preciso uma efetivação de fato dos mecanismos legais, de forma a garantir que os direitos coletivos sejam individualmente percebidos e sirvam para a eliminação da discriminação e garantia da inclusão social.

Diante do exposto até o momento, evidencia-se que a educação inclusiva é a meta a ser alcançada e é de responsabilidade dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios em colaboração com a família e a sociedade, de forma a garantir o desenvolvimento integral da pessoa no que se refere à vida em sociedade pelo exercício da cidadania e participação no mercado de trabalho.

Porém, a educação inclusiva, ainda enfrenta uma série de obstáculos para uma correta e satisfatória execução, como a falta de estrutura adequada nos estabelecimentos que prestam os serviços educacionais, com salas improvisadas, escassez de material pedagógico, inadequação do currículo oficial para educação de crianças com algum tipo de deficiência, dificuldade de encontrar profissionais capacitados para atuarem no exercício docente em salas de educação regular com alunos com deficiência e escassez de cursos ofertados pelo governo para capacitação de professores.

Diante do exposto e já dirigindo a temática para o campo de investigação da presente pesquisa e destacando os motivos da escolha do tema, objeto e local de estudo, podemos afirmar que dentro das diversas instituições escolares responsáveis pela prestação dos serviços

---

<sup>1</sup> Segundo Secchi (2010, p. 125) são “todos os portadores de interesses nas atividades de uma organização (uso nas ciências da administração), ou nos impactos de uma política pública (uso na área das políticas públicas)”.



de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sejam elas pertencentes ao ensino público e/ou privado, as escolas públicas adquirem papel de destaque na oferta desse tipo de serviço, por ser responsabilidade fundamental do Estado garantir o acesso de todos os indivíduos ao sistema educacional em todos os níveis da esfera estatal, principalmente em municípios do interior do estado.

Por isso, haja vista ser de responsabilidade municipal a prestação do serviço de Educação Básica à sociedade e o fato de municípios localizados no interior, longe das capitais e regiões metropolitanas possuírem um quantitativo menor de escolas que ofereçam o AEE, uma investigação desse caso em escolas municipais localizadas no interior do Ceará, trará um diagnóstico mais particularizado acerca do modo como é efetivado tal política de inclusão. Desse modo, os locais escolhidos como objetos de investigação foram as seguintes instituições de ensino: Escola Coronel Pedro Guedes Alcoforado e Escola de Ensino Fundamental Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos, ambas pertencentes ao município de Aracoiaba, no Maciço de Baturité.

O objeto de pesquisa, inicialmente, foi pensado tendo como base o interesse pessoal de formação e o exercício de atividade profissional em implementação de políticas públicas no âmbito da inclusão social, gestão administrativa e políticas educacionais em instituições do serviço público, tendo em vista que, dentro da esfera estatal o município é aquele que mais se aproxima do cidadão, e que tem maior capacidade de conhecimento do *status quo* e reconhecimento dos problemas sociomunicipais e por ser o principal responsável pela implementação das estratégias governamentais para solução dos problemas sociais. Além disso, percebeu-se a necessidade de pesquisas a respeito dos processos de eficiência, eficácia e efetividade<sup>2</sup> das políticas de inclusão social na perspectiva da educação inclusiva, pois o tratamento dado às questões que envolvem tal processo é ofertado apenas no âmbito do número de alunos matriculados em salas de aula regular. Ora, inserir um aluno dentro da escola não significa necessariamente que este irá aprender os conteúdos, pois provocar o aprendizado vai além de imergir o aluno na escola.

A presente investigação também deriva da importância de viabilizar uma discussão acerca da realidade encontrada na atuação do município sobre essa demanda social, proporcionar meios para debater as táticas utilizadas e traçar ações que possam vir a melhorar a atuação da escola e do município.

---

<sup>2</sup> Para a Administração Pública os termos eficiência, eficácia e efetividade, significam respectivamente: melhor utilização dos recursos escassos; atingimento das metas organizacionais; e capacidade de gerar resultados desejados.

Desse modo, um estudo sobre as escolas Coronel Pedro Guedes Alcoforado e Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos, no interior no estado do Ceará, mais especificamente no Maciço de Baturité no município de Aracoiaba, pode ser pertinente para uma posterior avaliação, correção ou implementação de políticas públicas educacionais, melhor estruturação dos processos gerenciais dessas instituições e maior mobilização de ações para combater a exclusão social.

Assim, diante da importância da educação como um dos pilares para o pleno desenvolvimento do ser humano e as contrariedades e limitações enfrentadas por ela no processo de socialização de indivíduos que por alguma deficiência são postos à margem da sociedade bem como as adversidades para sua correta execução, pode-se dizer que o problema foco dessa pesquisa, concentra-se em questionar: em que medida as políticas de inclusão social na perspectiva da educação inclusiva estão sendo desenvolvidas no município de Aracoiaba de forma a proporcionar o acesso a uma educação de qualidade a todos os alunos portadores de deficiência matriculados nas escolas Coronel Pedro Guedes Alcoforado e Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos?

Na intenção de responder a esse questionamento o objetivo geral dessa investigação é descrever, a partir da legislação educacional e do olhar dos sujeitos das práticas educativas, os limites e possibilidades da educação especial na perspectiva inclusiva, no contexto das escolas Pedro Guedes Alcoforado e Nágila Maria Pontes Paz Passos em Aracoiaba-Ce. Para melhor estruturar a proposta de pesquisa derivam do objetivo geral os seguintes objetivos específicos: investigar como ocorre a execução das políticas públicas de inclusão social na perspectiva da educação inclusiva; identificar os principais obstáculos para a efetividade dessas; avaliar as ações realizadas pela gestão municipal e pelas gestões escolares em relação ao Atendimento Educacional Especializado.

A presente pesquisa trata-se de uma investigação de Abordagem Qualitativa que segundo Souza et.al (2013, p. 15) “usa a subjetividade que não pode ser traduzida em números. É mais descritiva”, ou seja, não objetivando quantificar ações ou a repetição de padrões, mas de compreender os fenômenos sociais que envolvem a execução das políticas de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva de alunos deficientes no ensino regular das duas escolas municipais de Aracoiaba, além de sua efetividade, a partir da visão de diferentes atores sociais envolvidos no processo, a saber, os professores e os gestores escolares, estes são responsáveis pela implantação, execução, controle e avaliação dos programas governamentais.

Com relação aos objetivos da pesquisa esta classifica-se como descritivo-exploratória, estes divididos em dois momentos distintos. No primeiro momento como pesquisa exploratória que segundo Souza et.al (2013, p.15) “visa proporcionar maior familiaridade com o assunto, com o problema, para maior conhecimento ou para construir hipóteses”, visto que é preciso uma visão holística do assunto. Assim, na fase inicial foram feitas pesquisas bibliográficas para identificar o que tem sido publicado sobre o tema, quais as principais correntes teóricas que exercem maior influência sobre a interpretação dos fenômenos sociais observados, se existe convergência de pensamentos entre os teóricos, quais discordâncias, políticas e leis em vigor atualmente que dão suporte legal para implantação das ações do Estado e normativas que regulem sua ação, bem como identificar se existem ou não relatórios de avaliação sobre a problemática em questão. O segundo momento caracterizou-se como pesquisa descritiva, que é definida por Gil (2002, p. 42) como uma “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

A junção desses dois tipos de pesquisa é a mais utilizada para a área das ciências sociais, como afirma Gil (2002, p. 42): “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”. Quanto à natureza da pesquisa, é classificada como pesquisa aplicada que segundo Souza et.al (2013, p.13) “Visa adquirir ou gerar novos conhecimentos, novos processos, para a solução imediata de problemas determinados e específicos, com objetivo prático. Usa a pesquisa básica como suporte para isto. A pesquisa aplicada operacionaliza as ideias”.

Para que fosse possível delinear o procedimento técnico mais adequado para a coleta de dados, a classificação da pesquisa com relação aos seus objetivos como descritiva, exploratória e explicativa é importante, como afirma Gil (2002, p. 43) para “o estabelecimento de seu marco teórico, ou seja, para possibilitar uma aproximação conceitual”. Por isso, para que se evitem interpretações equivocadas dos fenômenos analisados, os procedimentos técnicos, são fundamentais “para analisar os fatos do ponto de vista empírico, para confrontar a visão teórica com os dados da realidade, torna-se necessário traçar um modelo conceitual e operativo da pesquisa.” (GIL, 2002, p. 43). Sendo assim, foi realizado um estudo de campo, associado à pesquisa bibliográfica, documental e pesquisas na internet.

Em relação à pesquisa bibliográfica, que segundo Souza et al (2013, p. 16) “é a busca sistemática de conhecimento sobre o assunto, do que já existe, o que os diferentes autores já discutiram, propuseram ou realizaram.”, com as informações adquiridas a partir da consulta à

produção científica dos trabalhos já publicados, foi possível a elaboração sistematizada e lógica dos assuntos e distribuídos nas seções seguintes, estes foram: políticas públicas de inclusão social e educação especial, ensino regular e legislação aplicada à educação. Estes tópicos serviram como base para a estrutura do trabalho, suas subdivisões e contraste do campo de estudo com outras pesquisas divulgadas em livros, artigos de periódicos, e materiais da internet. Em seguida, utilizou-se a pesquisa documental, que

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

Ainda segundo Gil (2002, p. 46), neste tipo de pesquisa estão “de um lado, os documentos ‘de primeira mão’, ou seja, aqueles documentos que ainda não receberam nenhum tratamento analítico. Inserem-se aqui os “documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas” e de “outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados”. Os documentos logrados para esta investigação foram encontrados nas instituições e/ou organizações implicadas no campo de estudo.

Valemo-nos ainda de pesquisas realizadas em bancos de dados na internet. A tabela a seguir mostra os números referentes à pesquisa feita na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). A pesquisa foi realizada tendo como parâmetro os trabalhos publicados entre os anos de 2014 e 2016.

**Tabela 01 - Publicações sobre Políticas Públicas de Inclusão Social entre 2014 - 2016**

Descritores	Nº de publicações	Grau		Idioma		
		Teses	Dissertações	Portug.	Esp.	Inglês
<b>Inclusão Social</b>	<b>1.138</b>	<b>335</b>	<b>803</b>	<b>1089</b>	<b>45</b>	<b>3</b>
<b>Políticas Públicas de Inclusão Social</b>	<b>326</b>	<b>109</b>	<b>226</b>	<b>314</b>	<b>12</b>	
<b>Educação Inclusiva</b>	<b>452</b>	<b>102</b>	<b>350</b>	<b>421</b>	<b>31</b>	
<b>Educação Especial</b>	<b>2245</b>	<b>830</b>	<b>1915</b>	<b>2669</b>	<b>67</b>	<b>7</b>

Fonte: Elaboração própria. (2017)

Outro procedimento técnico utilizado em conjunto com a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental para compor os procedimentos técnicos utilizados na pesquisa e realizar o contraponto entre legislação vigente e realidade encontrada, foi o estudo em campo que segundo Souza et al (2013, p,16) “faz a pesquisa no lugar de origem onde ocorrem os

fenômenos. Usa procedimentos de coleta de dados, observações, entrevistas e etc. É menos abrangente mais tem maior profundidade”. Assim,

O estudo de campo apresenta algumas vantagens em relação principalmente aos levantamentos. Como é desenvolvido no próprio local em que ocorrem os fenômenos, seus resultados costumam ser mais fidedignos. Como não requer equipamentos especiais para a coleta de dados, tende a ser bem mais econômico. E como o pesquisador apresenta nível maior de participação, torna-se maior a probabilidade de os sujeitos oferecerem respostas mais confiáveis (GIL, 2002, p.53)

A escolha da pesquisa em campo decorre em virtude desta ser realizada no local a ser investigado e proporcionar um maior grau de familiaridade da temática e das variáveis que a envolvem, as circunstâncias em que acontecem e a observação direta dos fenômenos que convergem para sua manifestação. Souza et al (2013, p.18) salienta que na pesquisa de campo “o pesquisador não modifica o local, nem as condições e composição de nada, apenas relata as condições que encontra e verifica os efeitos que se manifestam em relação ao problema estudado”.

Dessa forma, para a coleta de dados na pesquisa em campo foram realizadas entrevistas semiestruturadas que segundo Piana (2009, p.179) é definida como “um procedimento formal de se obter informações por meio da fala dos atores sociais”. Dessa forma, foi realizada uma triagem dos tópicos mais relevantes da problemática de pesquisa a serem abordados, em um roteiro previamente definido. Concomitantemente à entrevista utilizou-se ainda a técnica de observação que segundo Godoy (1995, p. 27) em trabalhos de abordagem qualitativa “frequentemente é combinada com a entrevista.”. Em posse desses dados, foi possível realizar a interpretação dos dados coletados.

As entrevistas foram realizadas com os agentes integrados à gestão das políticas educacionais na perspectiva da educação inclusiva que envolve: a) Coordenadora Pedagógica da escola Dra. Nágila; b) Professores do AEE das duas instituições de ensino.

Possuindo as fontes secundárias que compreendem o material bibliográfico e documental recolhido anteriormente, foi executada para a análise desses dados, uma leitura interpretativa que, segundo Gil (2002, p. 79), “tem por objetivo relacionar o que o autor afirma com o problema para qual se propõe uma solução”, de forma a realizar um comparativo entre o que deveria ser feito e o que de fato é executado.

As informações adquiridas com as entrevistas foram reunidas e estruturadas por meio da técnica de análise de conteúdo que, segundo Mozzato e Grzybovski (2011, p. 734), é “um conjunto técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e

objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens”. Dessa forma, pode-se compreender como o problema se torna conhecido de acordo com a visão dos sujeitos da pesquisa e dos dados secundários relacionados, pretendendo alcançar o objetivo geral do presente trabalho.

O presente trabalho está dividido em cinco capítulos com suas respectivas subseções, incluindo este primeiro capítulo introdutório. O segundo consiste na fundamentação teórica do assunto, abordando historicamente e na conjuntura atual, os conceitos referentes à necessidade educacional especial, atendimento educacional especializado, escola inclusiva e as instruções normativas contidas nos dispositivos legais sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

No terceiro capítulo começa a aclimação do estudo, com foco na apresentação do conceito de AEE, os aspectos legais e pedagógicos, os objetivos e ações do programa de implantação de SRM e as exigências de sua implantação. No capítulo quarto é realizada a descrição do local de pesquisa, a análise e a interpretação dos dados. Para encerrar são apresentadas as conclusões do assunto, baseadas nos resultados encontrados, com sugestões de melhoria e limitações evidenciadas.

## **02 CONTEXTO HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

### **2.1 Breve contexto histórico no cenário mundial**

Em meados das duas últimas décadas do século XX para o início do século XXI, ocorreu uma renovação no impulso de combate às diversas formas de discriminação de pessoas com deficiência. Urge, em uma esfera de proporções mundiais, a defesa de uma sociedade mais inclusiva, em que as diferenças oriundas de necessidades educacionais especiais deixassem de ser vistas como fator de segregação e classificação de estudantes encaminhados para ambientes especiais de aprendizagem. Dessa forma, fortaleceu-se a crítica a tais atos, tornando cada vez mais frequente a discussão sobre a construção de escolas inclusivas e ao questionamento dos padrões homogeneizadores de ensino e aprendizagem, causadores de exclusão no ambiente escolar.

Com o intuito de vencer tais desafios e sobrepujar os fatores sociológicos e antropológicos da exclusão, nos anos de 1990 em Jomtien na Tailândia, foi realizada a Conferência Mundial de Educação Para Todos. Tal evento buscou incentivar os países a buscarem as transformações necessárias dos seus sistemas de ensino de modo a diminuir o elevado índice de pessoas (crianças, jovens e adultos) sem acesso à educação básica, de forma a garantir não somente o acesso, mas também sua permanência na escola.

Dessa forma, as Políticas Educacionais, em virtude dos novos pressupostos teóricos oferecidos pela Declaração Mundial sobre a Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, documento elaborado a partir da supracitada conferência, passam a ter um novo modo de compreensão no que se refere à sua criação, implementação e avaliação. Assim,

Reforçam a necessidade de elaboração e a implementação de ações voltadas para a universalização do acesso na escola no âmbito da educação fundamental, a oferta da educação infantil nas redes públicas de ensino, a estruturação do atendimento às demandas de alfabetização e da modalidade de educação de jovens e adultos, além da construção da gestão democrática da escola (BRASIL, 2015, p. 8).

Dentro dessa conjuntura política de mobilização dos países para atingir os propósitos da educação para todos, no ano de 1994, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) realiza a Conferência Mundial de Necessidades Educativas

Especiais: Acesso e Qualidade, empenhando e sistematizando a discussão acerca das características da escola excludente.

A partir das considerações feitas das práticas educacionais que eram responsáveis por fatores de exclusão e desigualdade social, um dos principais documentos normativos, a Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais de 1994, afirma que as atitudes discriminatórias podem ser combatidas nas escolas comuns. Com isso,

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças com superdotação; crianças de rua e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas, desfavorecidas ou marginalizadas. (BRASIL,1997, p.17-18 apud Brasil, 2015, p. 09)

Na conjuntura da Declaração de Salamanca (1994, p. 03) o termo Necessidades Educacionais Especiais<sup>3</sup> “refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem”. Essa concepção alarga o horizonte de sentido da expressão necessidade educacional especial, pois, é fato que muitas crianças apresentam dificuldades no processo de aprendizagem em algum ponto de sua escolarização e é essa dificuldade de aprendizagem que está como ideia-suporte da concepção de escola inclusiva.

A escola inclusiva é aquela que consegue congrega em um mesmo ambiente inclusivo de valorização das diferenças, os alunos com algum tipo de deficiência e também alunos com dificuldade de aprendizado não originada de deficiência, buscando educar ambos os grupos de forma bem sucedida de forma a atender as peculiaridades de todos.

Com uma área de atuação tão vasta, abrangendo não somente a esfera escolar, mas também, ultrapassando os seus muros, para atingir uma meta tão audaciosa, o paradigma da inclusão passa a ser o alvo de novas propostas de mudanças na atuação das políticas públicas de combate à exclusão encontrada no cenário brasileiro sob diversos modos: territorial, gênero, étnico-racial, escolar, etc.

Sob o novo prisma do ambiente escolar como sendo um fator proporcionador de inclusão, a educação especial passa a trilhar um caminho dentro das perspectivas nacionais de desenvolvimento, vindo a ser primordial para a elaboração e implementação de políticas de

---

<sup>3</sup> Esse termo esteve em vigor durante o período da declaração de Salamanca. Hoje é criticado.



formação, financiamento e gestão. Estas por sua vez, são mecanismos indispensáveis para que possam ser efetivadas as transformações requeridas na escola, tanto na estrutura física quanto educacional, de forma a simplificar as circunstâncias de acesso, participação e aprendizado.

Caminhando em sentido oposto ao do movimento mundial pela inclusão de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, o Brasil publica a primeira versão do documento Política Nacional de Educação Especial, fundamentado nos pressupostos teóricos integracionistas e consolidado no princípio da normalização “com foco no modelo clínico de deficiência, atribuindo às características físicas, intelectuais ou sensoriais dos estudantes, um caráter incapacitante que se constitui em impedimento para sua inclusão educacional e social” (BRASIL, 2015, p. 9).

Tal documento estabelece como modalidade de AEE no Brasil as escolas e classes especiais, criando assim mecanismos que auxiliassem o cumprimento dessa meta: “atendimento domiciliar, em classe hospitalar, e em sala de recursos; o ensino itinerante, as oficinas pedagógicas; a estimulação essencial e às classes comuns”. Essa forma de estruturação conserva “a estrutura paralela e substitutiva da educação especial, o acesso de estudantes com deficiência ao ensino regular é condicionado” (BRASIL, 2015, p. 9).

É importante destacar que o emprego da preposição “e” que faz a ligação entre os dois substantivos “paralela” e “substitutiva”, tem significado de adição no texto, ou seja, indica uma tentativa de criar um sistema de inclusão gerando estruturas e estratégias exclusivas. Tal concepção é paradoxal, e demonstra certo grau de fragilidade no entendimento acerca da criação de sistemas educacionais inclusivos. De tal compreensão, surge a ideia de políticas públicas especiais e não de políticas públicas de inclusão, para o combate a um problema público:

Uma definição prática para ‘problema’, a diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível. Um problema existe quando o *status quo* é considerado inadequado e quando existe a expectativa do alcance de uma situação melhor. Tomando esse entendimento, o problema público é a diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível para a realidade pública. Naturalmente, a definição do que seja ‘problema público’ depende da interpretação normativa de base. Para um problema ser considerado ‘público’, este deve ter implicações para uma quantidade ou qualidade notável de pessoas. Em síntese, um problema público só se torna público quando os atores políticos intersubjetivamente o consideram problema (situação inadequada) e público (relevante para a coletividade) (SECCHI, 2010, p.7-8).

Notemos ainda que o pensamento que vigorava naquele período, expressava na redação oficial da normativa que regulava as matrículas em classe um entendimento errôneo acerca da finalidade de um novo sistema educacional voltado para a inclusão:

Ambiente dito regular de ensino/aprendizagem, no qual também, são matriculados, em processo de integração instrucional, os portadores de necessidades especiais que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais (BRASIL, 1994, p.19 apud BRASIL, 2015, p.9-10).

Com a implementação dessa medida, o que ocorre é um resultado diametralmente oposto ao desejado, ao invés de proporcionar uma metamorfose na compreensão de inclusão e fomentar o avanço, tal política demonstra grande debilidade face aos desajustes sociais enfrentados e “os desafios inerentes à construção do novo paradigma educacional” (BRASIL, 2015, p. 10). Assim,

Ao conservar o modelo de organização e classificação de estudantes, estabelece-se o antagonismo entre o discurso inovador de inclusão e o conservadorismo das ações que não atingem a escola comum no sentido da sua ressignificação e mantém a escola especial como espaço de acolhimento daqueles estudantes considerados incapacitados para alcançar os objetivos educacionais estabelecidos (BRASIL, 2015, p. 10).

O que surge desse posicionamento são práticas ineficazes e ineficientes, incapazes de gerar os resultados desejados. É certo que para se obter os resultados desejados é preciso usar de forma adequada e conveniente os meios para atingir os objetivos. Ora, se os meios têm que ter relação com o fim, como esperar que a concepção e execução de mecanismos político-educacionais excludentes gerem sistemas de inclusão na escola?

Este posicionamento acaba por não se traduzir em medidas efetivas proporcionadoras de mudança capazes de propor mecanismos necessários para superação da exclusão e que retribuam positivamente às demandas emanadas dos sistemas de ensino. Como resultado de uma prática que não emprega os meios de forma conveniente para o alcance do fim almejado, o que se tem é “a continuidade das práticas tradicionais que justificam a segregação em razão da deficiência e do suposto despreparo da escola comum” (BRASIL, 2015, p. 10).

Nessa época as diretrizes educacionais brasileiras embora admitissem a necessidade de atender as particularidades desse público, assumiam em suas atitudes, ações de substituição de um modo de atendimento pelo outro. Fato que se torna evidente tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996) quanto na Resolução 02 do Conselho Nacional de Educação (2001), que em sua redação oficial demonstram

indeterminação semântica quanto ao modo de estruturação da Educação Especial e da escola comum no contexto da educação inclusiva.

A LDBN (BRASIL,1996) no artigo 58 no parágrafo 2 diz que o atendimento educacional será feito “em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 1996). Portanto, vê-se que, ao mesmo tempo em que direciona para a matrícula dos estudantes portadores de necessidades educacionais especiais, conserva a alternativa de AEE como medida substitutiva à escolarização.

Somente no início do século XXI é que esta realidade começa a incomodar e a ser um fato gerador de questionamentos mais acertados acerca das medidas tomadas pelo governo para combater esse problema, e assim, passa a ter um maior destaque no cenário brasileiro, tomando um caráter mais abrangente nas discussões feitas com relação ao “questionamento à estrutura segregativa reproduzida nos sistemas de ensino” (BRASIL, 2015, p. 10), pois embora já tivessem iniciado o combate à exclusão de pessoas com deficiência, ainda mantinham “um alto índice de pessoas com deficiência em idade escolar fora da escola e a matrícula de estudantes público alvo da educação especial, majoritariamente, em escolas e classes especiais.” (BRASIL, 2015, p. 10).

Essa mudança de percepção acerca da finalidade do sistema educacional brasileiro em relação ao direito de uma educação de qualidade para todos passa a ser entendida em seu contexto histórico, no que se refere à execução dos atos realizados pelo governo por meio de políticas públicas de combate à exclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais e à concepção ideológica que sustentava a ideia de uma sistema educacional inclusivo apenas como sendo matricular o aluno na escola.

Essa metanoia do governo brasileiro proporcionou mudanças significativas tanto conceituais como político-pedagógicas, capazes de constituir medidas mais coerentes com o intuito de efetivar o direito, já assegurado. Segundo a Constituição Federal de 1988 no artigo 205 “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), demonstra que já existia a garantia constitucional.

Não obstante ainda segundo a CF/88, é direito específico da pessoa com deficiência o acesso a escola por meio de políticas públicas que promovam sistemas educacionais inclusivos. Tal direito está expresso no artigo 208 no inciso III quando legisla que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: atendimento educacional

especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Arruda (2010, p. 16) destaca que “preferencialmente significa ‘não exclusivamente’. Assim, a constituição permite que a educação de pessoas com deficiência seja prestada em outros espaços educacionais que não apenas na rede comum de ensino”. Portanto, vemos, que o que faltava não eram aparelhos normativos constitucionais legais que amparassem a criação de escolas inclusivas, mas apenas a real compreensão do significado da expressão *escola inclusiva*.

Por meio do Decreto Legislativo 186/2008 e do Decreto Executivo 6949/2009 o Brasil sanciona seu novo entendimento aderindo aos princípios outorgados pela ONU na convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência realizada em 2006. Dessa forma, foi possível a criação de um cenário favorável para que as mudanças necessárias no sistema educacional brasileiro fossem paulatinamente implantadas gerando de forma mais adequada políticas públicas alicerçadas no arquétipo da inclusão social.

A partir de então é modificado o conceito de deficiência, que até então, era o ponto de entrave que impedia a construção de um sistema educacional baseado nos pilares da integração e respeito às diferenças, oportunizando que pessoas portadoras de algum tipo de deficiência, fosse física, sensorial ou intelectual pudessem integrar normalmente a sociedade.

A Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência decreto número 6.949 de 25 de Agosto de 2009, vai definir, em seu artigo primeiro, que pessoas com deficiência:

São aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2010(a), p. 35).

Tal tarefa não é fácil de ser alcançada e por isso cabe ao estado juntamente com a sociedade incentivar, propor e promover mecanismos que auxiliem na melhoria das condições e facilitem o acesso de seu do público-alvo, afim de viabilizar uma maior qualidade de vida. Dessa forma, a educação inclusiva ganha traços bem definitivos de ser indispensável para a construção de uma sociedade mais justa. Assim “para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2010(a), p. 48).

Com isso, um novo tempo se inicia, possibilitando a criação de novos paradigmas acerca da educação especial, impelindo novos programas e projetos por parte do governo,

visando o desenvolvimento político-pedagógico de forma a assegurar a participação de todos os estudantes no ensino regular.

Objetivando dar suporte as mudanças necessárias para o sistema educacional brasileiro, por meio da educação inclusiva, em 2003, são efetivadas técnicas para difusão do referencial da educação inclusiva por todo o país. Para atingir esse fim é criado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que buscou fortalecer os meios de formação de gestores e professores através de parceria entre o Ministério da Educação, estados, municípios e distrito federal.

Dessa forma, iniciou-se a edificação de uma nova política de educação especial no Brasil, não mais entendida e executada como uma modalidade paralela e/ou substitutiva de ensino, mas como uma modalidade transversal abrangendo desde a educação infantil à educação superior. Com isso, os processos de ensino e aprendizagem, bem como o conceito de inclusão foram reinterpretados, gerando um novo entendimento acerca do estudante, do professor, do papel da escola e da infraestrutura oferecida por ela, do currículo e da gestão.

## **2.2 Marcos Político-Legais que garantem o direito das pessoas com deficiência à Educação Inclusiva**

Para uma melhor visualização da crescente discussão no Brasil acerca da educação inclusiva, de modo a evidenciar o papel de destaque e relevância que este assunto vem tendo nas últimas décadas, não somente no cenário mundial atualmente, mas, sobretudo, na conjuntura nacional, para criação de políticas educacionais mais efetivas que garantam o atendimento satisfatório do seu público alvo, será exposto na tabela a seguir de forma resumida os marcos legais, em ordem cronológica, das diversas publicações do país acerca da temática explorada.

**Tabela 02: Marcos Legais sobre a Educação Especial em ordem cronológica**

<b>Nome da Publicação</b>	<b>Número e Ano de publicação</b>	<b>Assunto</b>
<b>Constituição Federal</b>	1988	
<b>Leis</b>	Lei n° 7.853 de 24/10/1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de

		Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências
	Lei nº 8.069 de 13/07/1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
	Lei nº 8.859 de 23/03/1994	Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio.
	Lei nº 9.394 de 20/12/1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
	Lei nº 10.048 de 08/11/2000	Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências
	Lei nº 10.098 de 19/12/2000	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências
	Lei nº 10.172 de 09/01/2001	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências
	Lei nº 10.436 de 24/04/2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências
	Lei nº 10.845 de 05/03/2004	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências
	Lei nº 13.146 de 06/07/2015.	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
<b>Decretos</b>	Decreto nº 3.298 de 20/12/1999	Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências
	Decreto nº 3.860 de 09/07/ 2001	Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências.
	Decreto nº 3.956 de 08/10/2001	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação

	contra as Pessoas Portadoras de Deficiência
Decreto nº 5.296 de 02/12/2004	Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
Decreto nº 5.397 de 22/03/2005	Dispõe sobre a composição, competência e funcionamento do Conselho Nacional de Combate à Discriminação - CNCND.
Decreto nº 5.626 de 22/12/2005	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.
Decreto nº 5.773 de 09/05/2006	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.
Decreto nº 5.904 de 21/09/2006	Regulamenta a Lei no 11.126, de 27 de junho de 2005, que dispõe sobre o direito da pessoa com deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhada de cão-guia e dá outras providências.
Decreto nº 6.571, de 17/09/2008	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.
Decreto nº 6949/2009	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
Decreto 7.611, de 17/11/2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras

		providências,
<b>Portarias</b>	Portaria nº 8 de 23/01/2001	Consolida procedimentos adotados para aceitação de estagiários
	Portaria nº 2.678 de 24/09/2002	Adota para todo o país uma política de diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente e Língua Portuguesa.
	Portaria nº 3.284 de 07/11/2003	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições
	Portaria nº 976 de 04/05/2006	Dispõe sobre os critérios de acessibilidade aos eventos do Ministério da Educação, conforme decreto 5296 de 2004.
	Portaria nº 1.010 de 10/05/2006	Instituir o Soroban como um recurso educativo específico imprescindível para a execução de cálculos matemáticos por alunos com deficiência visual
	Portaria nº 13/04/2007	Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais"
<b>Resoluções</b>	Resolução CFE nº 2 de 24/02/1981	Autoriza a concessão de dilatação de prazo de conclusão do curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas.
	Resolução CNE/CEB nº 2 de 11/09/2001	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
	Resolução CNE/CP nº 1 de 18/02/2002	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena
	Resolução CNE/CP nº 2 de 19/02/2002	Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
	Resolução CNE/CEB nº 1 de 21/01/2004	Estabelece Diretrizes Nacionais para a organização e a realização de Estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio,



		inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos.
	Resolução CNE/CEB nº 4 de 2009	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
	Resolução CNE/CEB nº 4 de 2010	Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
<b>Parecer</b>	Parecer CNE/CEB nº 17 de 03/07/2001	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

**Fonte:** (BRASIL, 2006, p. 03-04)

Podemos observar o aumento significativo de dispositivos legais que abordam a temática da inclusão por meio da educação especial. Tal crescimento dá-se em virtude do novo modo de compreender o papel da escola como matriz geradora de possibilidade de transformação social, do novo entendimento com relação ao papel do Estado, como o principal responsável por proporcionar meios para combater a discriminação e exclusão social e dos próprios beneficiários de tais medidas passarem a atuar de forma mais organizada na exigência dos seus direitos. Na sequência serão apresentadas as Normas Técnicas referentes à temática em estudo.

**Tabela 03 – Normas Técnicas referentes à inclusão pela Educação Especial**

Ano	Número	Assunto
<b>2015</b>	Nº 15	Avaliação técnica do indicador relativa ao cumprimento da Meta 4 prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13005/2014.
	Nº 20	Orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da Lei nº 12764/2012 regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014.
<b>2014</b>	Nº 04	Orientação quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.
	Nº 38	Pareamento preliminar de dados do Programa BPC na Escola - 2013.
	Nº 73	Atualização dos indicadores da educação especial na perspectiva inclusiva.
<b>2013</b>	Nº 13	Material áudio visual de apoio à formação dos gestores Inter setoriais do Programa BPC na Escola
	Nº 46	Altas Habilidades/Superdotação
	Nº 51	Pareamento de dados do Programa BPC na Escola – 2012
	Nº 055	Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva
	Nº 101	Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

	Nº 108	Redação Meta 4 do PNE
	Nº 123	Primeira Secretaria da Câmara dos Deputados Assunto: Resposta ao requerimento nº 3325/2013 de Autoria da Deputada Mara Gabrielli. Referência: Ofício 1º Sec/RI/E/nº 907/13
<b>2012</b>	Nº 51	Implementação da Educação Bilíngue
<b>2011</b>	Nº 05	Publicação em formato digital acessível - Mecdaisy
	Nº 06	Avaliação de estudante com deficiência intelectual
	Nº 07	INES e IBC
	Nº 08	Orientação para promoção de acessibilidade nos exames nacionais.
<b>2010</b>	Nº 09	Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado
	Nº 11	Orientações para a Institucionalização na Escola, da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais.
	Nº 15	Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada
	Nº 19	Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino
<b>2009</b>	Nº 13	A educação especial e sua operacionalização pelos sistemas de ensino
	Nº 17	Projeto de Emenda à Constituição Federal - PEC 347 - A, de 2009, que altera o inciso III, do art. 208, propondo a seguinte redação: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, em qualquer faixa etária e nível de instrução.

Fonte: (BRASIL, 2015, p. 02-04)

O aumento na discussão sobre a criação de um novo sistema educacional embasado nas premissas da educação inclusiva, não somente fez com que fossem criados novos dispositivos legais, mas concomitante a isso, veio a necessidade de criar mecanismos que fossem capazes de avaliar tais medidas, criando parâmetros para sua avaliação e indicadores tanto de qualidade como de controle, conforme síntese no quadro abaixo.

**Tabela 04 - Pareceres Técnicos sobre inclusão pela Educação Especial no Brasil**

Ano	Número	Assunto
<b>2015</b>	Nº 171	Consulta sobre efeito da recusa à matrícula de estudante com deficiência em instituição de ensino municipal privada e competência para aplicação de sanção.
<b>2013</b>	Nº 71	Transtorno do Espectro Autista
<b>2012</b>	Nº 261	Redação Final das Emendas da Câmara dos Deputados ao Projeto de Lei nº 1.631- A de 2011, do Senado Federal (PLS) Nº 168/ 2011 na Casa de origem) da Deputada Rosinha da Adefal
<b>2011</b>	Nº 19	Parecer sobre o Projeto de Lei Nº 7.699/2006, que institui o Estatuto do Portador de Deficiência
		Substitutivo à Proposta de Emenda à Constituição Federal Nº 347 - A, de 2009, que altera a redação do inciso III, do art. 208, propondo a

2010	Nº 124	seguinte redação: III - atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, em todas as faixas etárias e níveis de ensino, em condições e horários adequados às necessidades dos alunos
	Nº 136	Parecer sobre os Projetos de Lei 3.638/2000 e 7.699/2006, que instituem o Estatuto da Pessoa com Deficiência
2009	Nº 14	Terminalidade Específica
	Nº 31	Parecer sobre a proposta de emenda à Constituição no. 347, de 2009, de autoria da Deputada Rita Camata, que “Altera a redação do inciso III do art. 208 da Constituição Federal”

Fonte: BRASIL (2015, p. 05-06)

Fazendo uma breve análise das informações das tabelas 02, 03 e 04, observa-se que, há um aumento exponencial da discussão da temática da educação inclusiva, e concomitantemente a isso, ocorre um progressivo aumento na produção e publicação de leis por parte do Estado, que buscam dar suporte e imprimir caráter de legalidade e garantia dos direitos às demandas legitimadas pela população portadora de algum tipo de deficiência, conforme o gráfico 01.

**Gráfico 01 – Comparação do número de publicações de Normas Técnicas no Brasil em série temporal**



Fonte: Elaboração própria (2017)

Observa-se pelo gráfico que o ano de 2013 possui o maior quantitativo de publicações de normas técnicas acerca do problema enfrentado. Nota-se que nos demais anos o número de publicações oscila entre duas e quatro e somente no ano de 2012 teve uma única publicação.

Existe uma discrepância enorme se compararmos os anos de 2012 e 2013. Vale lembrar que nesse período no Brasil estava em vigor o primeiro mandato presidencial de Dilma Rousseff e nesse ano de 2013 o Brasil aprovou a lei responsável por inserir bilhões na

Educação. No mês de Agosto foi aprovado na câmara dos deputados um projeto de lei que destinava 75% dos *royalties* do petróleo para a educação e 25 % para a saúde. Assim, com uma verba maior para colocar em prática os objetivos traçados anteriormente, o Ministério da Educação pôde dar uma maior ênfase à questão da educação inclusiva.

Com o aumento dos recursos disponíveis, cresceram as medidas de combate à exclusão. Todavia, ter grandes quantidades de dinheiro não significa necessariamente, saber administrá-lo de forma correta. Grandes investimentos têm sempre um elevado percentual de risco. O desafio maior não era conseguir arrecadar recursos financeiros suficientes, mas “superar o modelo já enraizado na cultura escolar brasileira representa um desafio a todos os envolvidos no cotidiano escolar, direta ou indiretamente, com destaque aos professores” (DELGADO, 2012, p.164). Assim,

Nesse contexto quando há uma proposta advinda de uma política pública que incide diretamente nas práticas escolares, não se pode analisá-la e buscar compreendê-la isoladamente e sim a partir de um olhar mais amplo que considere todos os fatores que intervêm e possibilitam, ou não, a consecução dessa proposta. Ou seja, é preciso considerar como os espaços e os tempos se organizam, o currículo escolar e as condições de oferta do ensino nas escolas, como por exemplo, o número de alunos por sala. E também, a formação do professor, suas práticas e a postura dos seus dirigentes e demais agentes educacionais que interferem nas mudanças pretendidas pelas políticas públicas (DELGADO, 2012, p. 164).

Ao pensar em políticas públicas e reforma educacional, é preciso conceber previamente que estas se propõem a realizar mudanças significativas no interior da escola, principalmente no que se refere à organização interna, à relação de cooperação da escola com a família e a sociedade, à atuação do professor em sala de aula e os meios que serão utilizados para atingir o objetivo desejado. Com isso,

A construção de uma nova cultura escolar, com outras práticas, normas e concepções, não depende apenas de mudanças legais, mas, sobretudo, da criação de condições efetivas para tal, o que incide em alterações das condições de trabalho oferecidas ao professor, estrutura da escola e preparo técnico e pedagógico aos docentes (DELGADO, 2012, p. 164).

Para tanto, a compreensão dos processos políticos de reforma dos sistemas de ensino por meio de políticas públicas educacionais que garantam a inclusão social de indivíduos com necessidades educacionais visa entender o quanto essas novas medidas implicam em transformações significativas que desestabilizam as práticas escolares tradicionais, e em certo sentido substituem as existentes, levando a mudança estrutural (ambientação das salas de aula,

recursos didático-pedagógicos, profissionais da área da saúde atuando juntamente com professores dentro do ambiente escolar e etc.), e conseqüentemente uma nova cultura escolar.

Desta forma, a efetivação dessas políticas públicas e conseqüentemente das práticas escolares não deve ser entendida apenas como um mero cumprimento de leis e/ou decretos, mas sim como uma significativa mudança na realidade escolar.

### 3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Quando se discute a garantia de direitos da pessoa portadora de deficiência na contemporaneidade brasileira, o marco inicial deve ser a Constituição Federal de 1988, que em sentido holístico, é o documento que assegura a cada um em particular e a todos o usufruto de seus direitos. A CF/88 proporciona a todos os cidadãos de duas formas distintas:

De forma genérica: considerando a pessoa com deficiência simplesmente como “pessoa” e, assim, em igualdade de condições com as pessoas que não têm deficiência, e de forma específica, expressamente fazendo referência à “pessoa com deficiência”. De forma genérica, as pessoas com deficiência, pelo simples fato de serem pessoas, dispõem do direito à igualdade, saúde, educação, cultura, esporte, acesso à justiça e defesa pelo Ministério Público, entre outros. De forma específica, as pessoas com deficiência dispõem do direito ao trabalho, previdência e assistência social, educação e acessibilidade. (ARRUDA, 2010, p. 09).

Retirando-se da esfera constitucional cada direito vem explicitado de forma mais clara por meio das leis e decretos que oferecem suporte para sua aplicação de modo mais acertado. Tal conjunto de leis, embora denote legislação específica, a princípio foi regulado pela lei nº 7.853 de 24 de Outubro de 1989, popularmente conhecida como Lei de Corte.

No âmbito jurídico, de fato, uma das grandes preocupações é com a aplicabilidade de forma eficiente e eficaz do princípio da Igualdade, visando a garantir de forma exequível outro pilar fundamental da democracia: o princípio da Justiça. Todavia, essa não é uma tarefa simples, pois, como saber quais valores pesar, que medidas utilizar e em quais hipóteses exercer de forma conveniente a premissa Aristotélica de “tratar igualmente o igual e desigualmente o desigual”?

Nesse sentido, “A utilização da fórmula aristotélica, pura e simplesmente, já demonstrou que, em certos casos, pode até configurar uma conduta discriminatória. Esta fórmula, em razão de sua sabedoria, jamais foi alterada, mas vem sendo constantemente aprimorada” (FÁVERO; PANTOJA; MONTANO, 2007, p. 13).

A doutrina e a jurisprudência, embora ofertem mecanismos que busquem solucionar, ou ao menos, diminuir o máximo possível as situações de discriminação por meio de leis, decretos e portarias que, admitam em certos casos, a aplicação de tratamento diferenciado para indivíduos portadores de algum tipo de deficiência, ainda não foram suficientes para erradicar as situações de exclusão. Abaixo segue uma tabela com alguns excertos da Constituição Federal.

**Tabela 05 – Excertos da Constituição Federal**

<b>Dispositivo</b>	<b>Redação</b>
<b>Preâmbulo</b>	“Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte, para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma <b>sociedade</b> fraterna, pluralista e <b>sem preconceitos</b> ...”
<b>Art. 3º, IV</b>	Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: IV - promover o bem de todos, <b>sem preconceitos</b> de origem, raça, sexo, cor, idade e <b>quaisquer outras formas de discriminação</b> .
<b>Art. 5º</b>	“ <b>Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza</b> , garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade...”

Fonte: ARRUDA (2010, p.11)

Mesmo com tantas garantias constitucionais, corriqueiramente, encontram-se situações em que os critérios para a aplicação do direito à igualdade baseiam-se somente no juízo crítico da razoabilidade e não no do tratamento diferenciado.

Nesse contexto, os movimentos internacionais que debatiam sobre o direito à educação de pessoas portadoras de deficiência que emergiram com maior fervor no final do século passado, proporcionaram grandes avanços, pois em virtude do novo modo de compreender o assunto, ofereceram alternativas para a solução do problema referente à aplicação de forma eficaz e eficiente do princípio da igualdade. Assim, com essa renovada percepção foi possível conceber soluções para o problema que fossem além da razoabilidade e da proporcionalidade.

Com isso, para saber se determinada ação diferenciada é válida ou não basta usa um dos seguintes critérios:

- a) Necessidade de identificação do fator adotado como motivo de diferenciação;
- b) Não admissão de tratamentos desiguais, com base direta ou indireta, em atributos subjetivos do ser humano (raça, sexo, religião, crença, deficiência, língua, opinião política, origem nacional, filiação, ente outros), que tenham por objetivo ou resultado a anulação, o impedimento, o prejuízo, ou a restrição do reconhecimento, gozo ou exercício de direitos humanos e liberdade fundamentais;
- c) Admissão de exceções a essa regra, desde que possam ser identificadas objetivamente, pois dizem respeito apenas à interdição, em caso de pessoas com deficiência e a proteção do direito à vida, cabendo, ainda, nesse último caso, a análise da razão da medida.
- d) Possibilidade de adoção de medidas especiais (discriminação positiva), desde que não sejam relacionadas à religião ou crença e que visem à facilitação do gozo ou exercício do direito, e não a sua negação.
- e) Necessidade de que tais medidas razoáveis, ou proporcionais, que não impliquem manutenção de direitos separados; que a pessoa interessada,

ou seu responsável não esteja obrigada a aceitar tal tratamento diferenciado ou mesmo a preferência; e que eventuais medidas afirmativas sejam temporárias. (FÁVERO; PANTOJA; MONTANO, 2007, p. 15)

De fato, sempre que os juristas enfrentam situações em que seja necessária a utilização de um tratamento diferenciado, valem-se em grande parte de critérios semelhantes a estes, para discernirem se estão diante ou não de um tratamento discriminatório. Podemos observar esse tipo de medida nas leis de cota para negros ou deficientes nas universidades ou em concursos públicos. A educação especial e, especificamente, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas últimas décadas, são alvos de constante discussão sobre o modo de como efetivar esse “tratamento diferenciado”.

Para compreender melhor esse tratamento diferenciado é preciso atentar para algumas questões fundamentais, a saber: No contexto atual, qual a definição AEE? Qual é o fator de diferenciação utilizado para indicar o usufruto desse serviço? Quem é seu público-alvo e como se caracteriza?

Em primeiro lugar, no decreto número 6.571, de 17 de Setembro de 2008, em seu art. 1º, § 1º define AEE como um “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2010(a), p. 28).

Essa definição é bastante completa e com expressões bem precisas: “conjunto de atividades”, representa aqui a realização de uma função específica ou de várias ações de maneira vigorosa e ordenada; “recursos de acessibilidade e pedagógicos”, significa a utilização de meios para vencer uma dificuldade; “organizados institucionalmente”, ou seja, que recebeu organização legal; “prestado de forma complementar ou suplementar”, isto é, oferecido de forma a completar aquilo que falta ou que seja dado como um acréscimo.

Em segundo lugar, o fator de diferenciação utilizado para que se possa usufruir desse serviço diferenciado é a deficiência. Ora, deficiência é um atributo subjetivo do ser humano, portanto, é proibido o uso de critério de diferenciação, e conseqüentemente a segregação de alunos portadores de deficiência para salas especiais.

Em terceiro lugar, no decreto 7.611, de 17 de Novembro de 2011, no art. 1º, § 1º diz que “para fins deste decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”. Dessa forma, vemos que o direito à educação possui suas particularidades, ou seja, não é qualquer tipo de acesso à educação que atende as exigências do princípio da igualdade de acesso e permanência na escola versado no artigo 208, inciso primeiro da CF/88.



Esse tratamento diferenciado, alvo do AEE, tem em sentido holístico, escopo constitucional, o que quer dizer que não exclui as pessoas portadoras de deficiência dos demais princípios e direitos relativos à educação. Ao contrário, este é conjecturado como um acréscimo e não como alternativa de atuação no combate aos sistemas de ensino excludentes. De fato, o AEE, só terá caráter de legitimidade – pois de legalidade já possui – se levar a uma real efetivação do direito de todos à educação.

É importante salientar ainda que o tratamento diferenciado para a Educação Especial apresenta duas faces. A primeira é a mais tradicional, que utiliza um sistema de escolas especiais para alunos com necessidades educacionais especiais e a segunda é a que defende a inclusão escolar, ou seja, a frequência e permanência em um ambiente comunitário de alunos com e sem deficiência. Essa segunda face é a que expressa o entendimento acerca de AEE conforme o decreto número 6.571, de 17 de Setembro de 2008, em que o AEE é visto como suporte e acréscimo, com a finalidade de oferecer aquilo que há de específico para a formação de um aluno com necessidade educacional especial, sem que haja impedimentos para que este frequente os mesmos ambientes que seus colegas.

Muitas escolas, principalmente aquelas com um viés mais conservador e enrijecido de ensino, alegam um antigo despreparo para receber alunos com algum tipo de necessidade educacional especial, seja ela física, visual, mental, auditiva. Existem ainda aquelas que defendem que tal processo de inclusão é bom, todavia, possa ser ineficaz para alunos com deficiências muito graves. De fato, essa argumentação tem seu valor, porém, crianças com um elevado grau de incapacidade procuram tratamento na área da saúde, o que é disponibilizado em número reduzido. O fato é que a presença destas crianças na rede regular de ensino, conforme está expresso no art. 1º do decreto 6.571, de 17 de Setembro de 2008, está assegurada pela lei:

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. (BRASIL, 2010(a), p. 28).

Os alunos do AEE, por possuírem limitações que os demais alunos não têm, utilizam instrumentos e métodos de aprendizagem que os demais alunos não precisam. Por isso, é preciso ainda que o AEE em sua execução, não seja um fato gerador de constrangimento àqueles que são seus beneficiados (alunos e família). Para que tal situação não ocorra é

necessário compreender os aspectos legais e pedagógicos que dão o suporte para a implementação de forma satisfatória dessa medida.

### **3.1 Aspectos Legais e Pedagógicos do AEE**

Por meio do decreto nº 6949/2009, o Brasil promulgou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU/2006), responsabilizando-se por criar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e adotar ações que fomentem sua realização, levando a mudança dos paradigmas educacionais relacionadas à prática pedagógica e à formação dos professores. Assim,

No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento inclusivo da escola se insere a organização das salas de recursos multifuncionais, com a disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos alunos público alvo da educação especial matriculados no ensino regular. (BRASIL, 2010(b), p. 05).

Edificada sobre o princípio da igualdade e nos diversos marcos legais que davam amparo jurídico para seu novo modo de atuação no combate à exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, a Educação Especial é definida pela resolução CNE/CEB nº 4/2010 no (art.29) como uma “modalidade de ensino transversal em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar” (BRASIL, 2010(d), p. 10).

O Conselho Nacional de Educação no artigo 5º da resolução nº 4/2009, que estabelece as diretrizes operacionais do AEE na educação básica, legisla que:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL, 2009, p. 02)

Com isso, vemos que o entendimento acerca da educação inclusiva, vai além de uma simples inserção do aluno em sala de aula, mas compreende a totalidade do itinerário educacional, albergando assim, uma mudança de cultura educacional e um processo de transformação estrutural da escola para atender as demandas do público do AEE. A escola deve pôr em prática sua função social, elaborando uma proposta de atuação pedagógica que

valorize as diferenças e a diversidade. Esse pensamento é reforçado pela resolução CNE/CEB nº 4/2010 no (art.29, § 1º) ao afirmar que:

Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2010(d), p. 10).

Por conseguinte, todos os alunos da educação especial devem ser matriculados em salas comuns e ter acesso ao serviço do AEE no contra turno ao ensino regular, com espaço adequado e com e recursos suficientes para o cumprimento adequado dos seus objetivos. Assim,

As salas de recursos multifuncionais cumprem o propósito da organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos público alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social. (BRASIL, 2010(b), p. 06)

Para que a SRM seja usada adequadamente é preciso que esta seja utilizada dentro das especificações legais às quais está submetida, ou seja, utilizada pelo público certo e com a finalidade correta. Portanto, é necessário que seja usada pelo público alvo do AEE. A resolução CNE/CEB nº 4/2009 no (art.04, incisos I, II e III) define o público alvo do AEE, como:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p. 01)

A resolução CNE/CEB nº 4/2009 no (art.10) ainda destaque que “o projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE”. Todavia essa institucionalização do serviço de AEE, prevê uma série de exigências para sua

implementação, as quais estão dispostas nos incisos I ao VII no (art. 10) da supracitada resolução, quais sejam:

I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento aos alunos; IV – plano do AEE: 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 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 AEE. (BRASIL, 2009, p. 02)

Outro fator importante para que essa política de inclusão tenha êxito é, sem dúvida, o professor, pois, é ele, de fato, o principal responsável pela operacionalização das estratégias utilizadas para combater a segregação de estudantes com necessidade educacionais especiais. A resolução CNE/CEB nº 4/2009 no (art.12) ao tratar sobre a atuação do professor no AEE diz que ele “deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”. No seu art.13 (incisos de I - VIII) descreve quais as atribuições do seu cargo:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p. 03)

Diante de tantas exigências para a operacionalização de suas funções de forma satisfatória, o professor, precisa estar em constante aperfeiçoamento de suas capacidades, por meio de um processo de formação continuada, conforme orienta o Manual de Orientação do

Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Essa capacitação é de fundamental importância para a execução de forma satisfatória das atribuições do professor do AEE, pois com os avanços da ciência cada vez mais vão sendo descobertas novas formas de lidar com determinadas deficiências, sempre visando a melhoria da qualidade de vida do aluno portador de necessidade educacional especial e sua participação cada vez mais ativa na vida em sociedade.

### **3.2 Objetivos e ações do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**

A portaria normativa nº 13/2007, que dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, considerando a importância do AEE para Estados e Municípios prestarem um serviço educacional de qualidade, garantindo o direito de todos à educação e o que dispõe em outros dispositivos legais, define no seu art. 1º como objetivos dessa nova estratégia “apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino” (BRASIL, 2007).

Ainda dentro das prerrogativas da normativa nº 13/2007, no parágrafo único, está definido a SRM como “um espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos”.

Vale salientar que na definição de SRM apresentada pela normativa nº 13/2007 aparece o termo “ajudas técnicas”. Tal expressão sugere a seguinte interrogação: Dentro do entendimento da supracitada normativa, qual a concepção do termo “ajudas técnicas”? O decreto nº 5296/2004 no seu (art. 61) vai responder a esse questionamento ao dispor que:

Para os fins deste Decreto, consideram-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida. (BRASIL, 2004(a)).

Dentro da conjuntura da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tal programa tem como objetivos:

Apoiar a organização da educação especial na perspectiva da educação inclusiva; Assegurar o pleno acesso dos alunos público alvo da educação especial no ensino regular em igualdade de condições com os demais alunos; Disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade às escolas regulares

da rede pública de ensino; Promover o desenvolvimento profissional e a participação da comunidade escolar. (BRASIL, 2010(b), p. 09).

O manual de orientação do Programa de Implantação de SRM, estabelece que para a implantação destas salas é preciso seguir as seguintes ações:

Aquisição dos recursos que compõem as salas; Informação sobre a disponibilização das salas e critérios adotados; Monitoramento da entrega e instalação dos itens às escolas; Orientação aos sistemas de ensino para a organização e oferta do AEE; Cadastro das escolas com sala de recursos multifuncionais implantadas; Promoção da formação continuada de professores para o AEE; Encaminhamento, assinatura e publicação dos Contratos de Doação; Atualização dos recursos das salas implantadas pelo Programa; Apoio à acessibilidade nas escolas com salas implantadas. (BRASIL, 2010(b), p. 09)

O referido manual dispõe que, com relação ao papel dos gestores responsáveis pelos sistemas de ensino, compete a “implantação da SRM, o planejamento da oferta do AEE e a indicação das escolas a serem contempladas, conforme as demandas da rede” (BRASIL, 2010(b) p. 10). Para tal é preciso seguir os critérios apresentados na tabela a seguir.

**Tabela 06 - Critérios para Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**

<b>Critérios para Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais</b>
A secretaria de educação a qual se vincula a escola deve ter elaborado o Plano de Ações Articuladas – PAR, registrando as demandas do sistema de ensino com base no diagnóstico da realidade educacional
A escola indicada deve ser da rede pública de ensino regular, conforme registro no Censo Escolar MEC/INEP (escola comum)
A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) público alvo da educação especial em classe comum, registrado(s) no Censo Escolar/INEP, para a implantação da sala Tipo I
A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) cego(s) em classe comum, registrado(s) no Censo Escolar/INEP, para a implantação da sala de Tipo II
A escola deve ter disponibilidade de espaço físico para o funcionamento da sala e professor para atuação no AEE

**Fonte:** (BRASIL, 2010(b), p. 10)

O cumprimento destes pontos é de fundamental importância para que o serviço seja oferecido com a qualidade esperada. Alguns autores, criticam tais ações, alegando que o excesso de burocracia dificulta a adequação das organizações às novas realidades, que existe ênfase exagerada nos métodos e procedimentos administrativos e que tais ações proporcionam inchaço das organizações, impedindo de cumprir sua finalidade de forma eficiente e eficaz. Todavia, a adoção de critérios e exigências para o cumprimento de tarefas, visa não enrijecer o exercício das funções das organizações, mas estabelecer critérios para que todos possam

usufruir dos seus serviços com a maior qualidade percebida possível e criar padrões para avaliação e correção de possíveis falhas na implementação de suas atribuições. A burocracia tem como pressupostos a racionalidade, a adequação dos meios aos fins, além de buscar a maior eficiência possível, servindo como um modelo sólido e abrangente, que serve de suporte para o trabalho do administrador e/ou gestor.

A Secretaria de Educação é responsável pela realização da adesão, cadastro e indicação das escolas escolhidas pelo Programa SRM, fazendo seu registro no Sistema de Gestão Tecnológica (SIGETEC) do Ministério da Educação. Ao realizar o procedimento de solicitação das salas, as secretarias de educação firmam o compromisso com os objetivos do Programa, conforme detalhado abaixo.

**Figura 01 – Processo de adesão das escolas no SIGETEC**



**Fonte:** (BRASIL, 2010(b), p. 10-11, grifo nosso<sup>4</sup>)

<sup>4</sup> Organograma elaborado com base nas informações extraídas do Manual de orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2010, p. 10-11)

Vale destacar que o programa de implantação das SRM oferece todo o equipamento necessário para a oferta adequada do AEE (equipamentos mobiliário e material didático e pedagógico). Nas figuras a seguir veremos as especificações dos materiais cedidos para o AEE nas salas de tipo I e tipo II.

**Figura 02 – Especificação dos itens da sala tipo I**

<b>Equipamentos</b>	<b>Materiais Didático/Pedagógico</b>
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 - seqüência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Idéias
<b>Mobiliários</b>	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

Fonte: (BRASIL, 2010, p.11)

**Figura 03 – Especificação dos itens da sala tipo II**

<b>Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico</b>
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

Fonte: (BRASIL, 2010, p.12)

A diferença básica do tipo de sala I para o tipo II é somente que no tipo II são acrescentados os recursos para se trabalhar com alunos com deficiência visual. No subitem a seguir veremos as condições que são necessárias para que a SRM tenha sua implantação efetivada na escola. É importante destacar que esses materiais contribuem para o desenvolvimento das atividades de todas as turmas.



### 3.3 Condições gerais para implantação de SRM

Segundo o manual de orientação do Programa de implantação de SEM, a entrega dos itens de qualquer um dos tipos de sala deverá ser “realizada diretamente na escola, no endereço registrado no Censo Escolar, por empresas diferentes, em prazo contado a partir da emissão da Autorização de Entrega” (BRASIL, 2010(b), p. 12). É de responsabilidade do MEC fazer o acompanhamento e o controle de todo processo.

No ato da entrega dos itens, o profissional responsável pela instituição naquele dia/turno deve verificar os itens descritos na nota fiscal e assinar o termo de recebimento e posteriormente quando da instalação, o termo de aceitação.

No período entre a entrega e a instalação não deve ocorrer abertura das caixas ou violação dos equipamentos. Durante a garantia é admitida a troca de mobiliários/equipamentos/materiais defeituosos por outros iguais ou de tecnologia superior, desde que autorizada pela contratante (MEC/SEESP). (BRASIL, 2010(b), p. 12).

É importante salientar que, as empresas não são responsabilizadas pelo não recebimento dos itens em virtude de tentativas de entrega mal sucedidas ou pela recusa de recebimento. Sendo vedado a estas entregar os itens fora do endereço expresso na nota fiscal, excluindo-se casos de calamidade pública. É de interesse de ambas as partes (empresas e escolas/sistemas de ensino) a manutenção da qualidade dos materiais oferecidos pelo Programa de implantação de SRM com vistas a evitar prejuízo e danos à sociedade. Na tabela a seguir são descritas as exigências quanto à entrega, instalação e garantia dos recursos, identificação, segurança e doação.

**Tabela 07 – Exigências técnicas para implantação da SRM**

<b>Entrega, Instalação e Garantia dos Recursos</b>		<b>Especificações</b>
		<b>Mobiliários</b>
	<b>Materiais didático/pedagógicos e Recursos para Deficiência Visual</b>	Entrega em até 120 dias consecutivos a contar da sua Autorização; Garantia de 12 meses a partir da data do Termo de Recebimento;
	<b>Software Comunicação Alternativa</b>	Entrega em até 120 dias consecutivos a contar da sua Autorização; Garantia de 12 meses a partir da data do Termo de Recebimento; Informações, orientações e suporte aos

		professores para a utilização do Software;
	<b>Equipamentos de Informática</b>	Entrega em até 180 dias consecutivos da sua Autorização; instalação em até 40 dias da data do Termo de Recebimento; Garantia de 36 meses a partir da data do Termo de Aceitação; Atendimento Técnico da empresa durante o período de Garantia
<b>Identificação e Segurança dos Recursos</b>	No caso dos microcomputadores, abrange o gabinete, o monitor de vídeo, o teclado e o mouse; Possuir segredo único, ou seja, uma chave única para todo o conjunto de equipamentos; Composto de cabo de aço recoberto, placas para passagem do cabo e adaptador de metal, com fechadura e chave tipo canhão;	
<b>Doação dos Recursos</b>	O Ministério da Educação adquire as salas de recursos multifuncionais por meio de processo licitatório realizado pelo FNDE e, após a certificação de recebimento, montagem de móveis, instalação dos equipamentos nas escolas e a finalização dos contratos, inicia o processo de doação. A doação dos itens se configura em entrega de bens do patrimônio público para guarda e cuidados dos beneficiários. O Contrato de Doação dos bens das salas de recursos multifuncionais é formalizado pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Especial/SEESP, que encaminha em três vias para assinatura do titular da Secretaria de Educação, estipulando prazo de 30 dias para seu retorno	

Fonte: (BRASIL, 2010(b), p.13-15)

A SRM deve manter seu funcionamento com base nos dados do Censo Escolar/INEP realizado anualmente e, baseados nessas informações, os gestores fazem a avaliação do seu funcionamento e planejam as novas ações a serem adotadas para a melhoria e o atendimento das novas demandas emergentes. Estas informações devem ser enviadas ao MEC/SEESP por meio do/a Secretário/a de Educação do Município ou Estado. Essas instituições devem manter seus dados atualizados no Censo Escolar e preencher os formulários enviados pelo MEC, para posterior fiscalização, avaliação e correção ou extinção da SRM.

## 4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE ARACOIABA

### 4.1 Descrição do cenário da pesquisa

A Escola de Ensino Fundamental Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos está localizada na Avenida da Independência, s/n, Centro, CEP: 62750-000, Aracoiaba-CE e atua no âmbito dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e da Educação de Jovens e Adultos(EJA). Já a Escola Coronel Pedro Guedes Alcoforado está localizada na Rua João Pessoa, 21, Centro, no mesmo município, e atua com os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

A Escola. Dra. Nágila atualmente possui um quantitativo de 735 alunos regularmente matriculados e dispõe de uma SRM, em que 17 alunos, que compõe o perfil exigido para o público alvo do serviço de Educação Especial utilizam o serviço de AEE ofertado na infraestrutura da instituição. Vale salientar que, do total de alunos regularmente matriculados na instituição, apenas um quantitativo de 2% corresponde ao público alvo da Educação Especial, utilizando os serviços de AEE.

**Figura 04 – Fachada da Escola Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos**

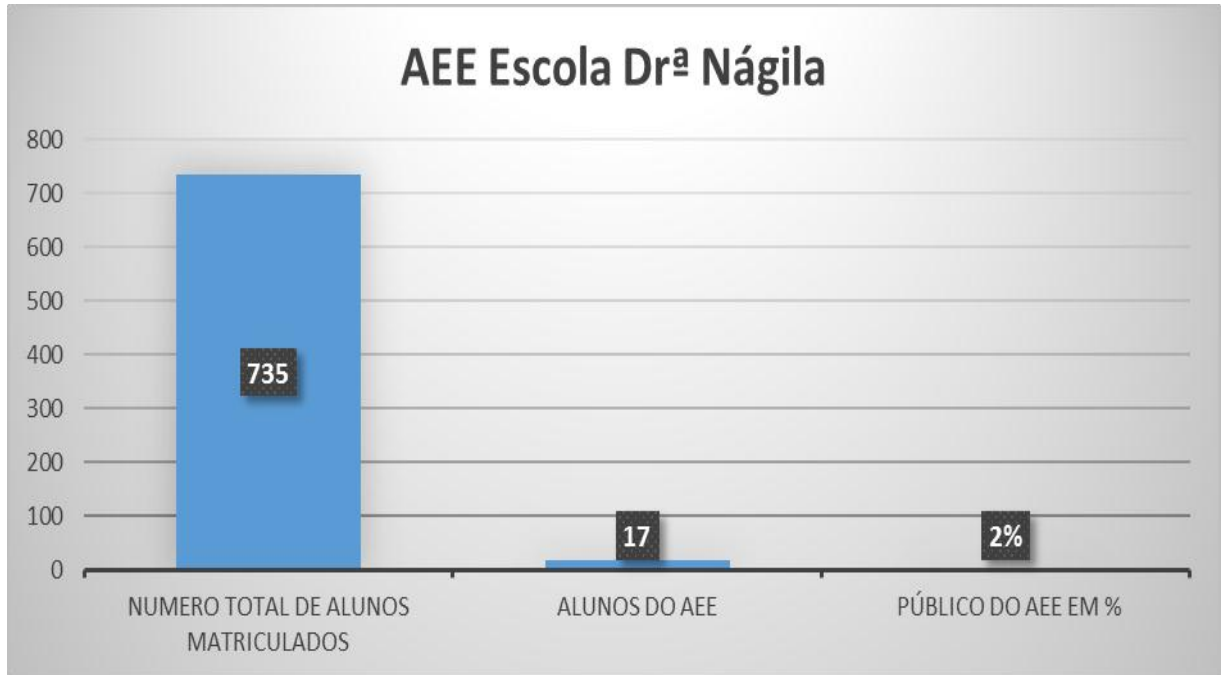


**Fonte:** Acervo do autor<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Imagens registradas em Julho de 2017.

Gráfico 02- Percentual Público Alvo: AEE Escola Dra. Nágila



Fonte: Elaboração própria (2017, grifo nosso)<sup>6</sup>

O gráfico 02 evidencia que, apenas uma parcela ínfima dos alunos utilitários do serviço de educação ofertado pela escola corresponde ao público que se enquadra dentro do perfil exigido no decreto 7.611, de 17 Novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, em que este legisla no art.1º § 1º que, “para fins deste decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2011).

A escola. Coronel Pedro Guedes por sua vez, possui um quantitativo de 449 alunos regularmente matriculados e, em suas instalações, possui duas SRMs, onde são atendidos um total de 31 alunos, em duas turmas distintas, com 18 e 13 alunos respectivamente.

Nessa investigação denominaremos por Coordenador Pedagógico, o profissional que trabalha na escola Dra. Nágila e professor X, aquele que desenvolve o serviço de AEE na supracitada escola. Chamaremos de professores Y e Z, os profissionais que atuam nas duas SRM da escola Pedro Guedes, nas salas com 18 e 13 alunos respectivamente. Vale salientar que, do percentual de alunos regularmente matriculados na escola Pedro Guedes, apenas 7% correspondem ao público alvo do AEE.

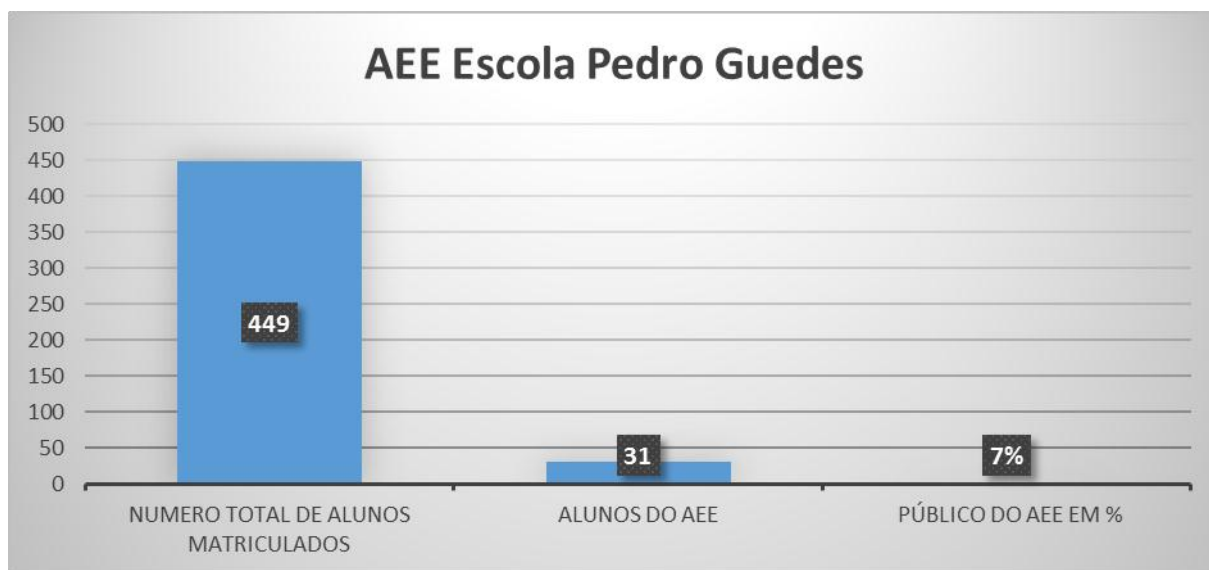
<sup>6</sup> Elaborado com base na coleta de dados por meio de entrevista

**Figura 05 – Fachada da Escola Coronel Pedro Guedes**



**Fonte:** Acervo do autor

**Gráfico 03- Percentual Público Alvo: AEE Escola Pedro Guedes**



**Fonte:** Elaboração própria (2017, grifo nosso)

As duas instituições juntas atendem a um total de 1184 alunos regularmente matriculados e 48 é o somatório do total do número de alunos que participam do AEE nas duas instituições. Esse número representa apenas o quantitativo de alunos que dispunham de laudo médico já arquivado na secretaria das respectivas instituições pelos professores X, Y e Z, no momento que a pesquisa foi realizada. É importante destacar que o laudo médico é um requisito necessário para que o aluno esteja habilitado para participar do serviço de AEE, pois este define se o mesmo compõe o perfil expresso na resolução CNE/CEB nº 4/2009 (art.4,

incisos 1 – III), ou se, apenas possui dificuldade de aprendizado por fatores que não são oriundos de algum tipo de deficiência.

É importante destacar que desses 48 alunos, apenas 2 ainda não possuíam laudo médico já arquivado na instituição sendo que 1 aluno pertencia à Escola Pedro Guedes e o outro à Dra. Nágila. Porém, este fato, poderia inviabilizar a contagem dos mesmos no quantitativo geral de alunos, pois, o critério adotado para a coleta das informações na pesquisa de campo foi o de que apenas alunos com laudo médico poderiam entrar na contagem, tanto do quantitativo geral das escolas como no específico de cada uma das 3 SRMs presentes nas duas instituições, todavia por já ter sido dado o diagnóstico médico e cumprirem as exigências do perfil estabelecido para o público alvo do AEE, tanto no decreto 7.611/2011 (art.1º § 1º) quanto na resolução CNE/CEB nº 4/2009 (art.4, incisos 1 – III) e por já estarem sendo atendidos pelos professores na SRM, foram contabilizados no cálculo do total de alunos do AEE das duas instituições.

Vale lembrar que esta investigação utiliza a Abordagem Qualitativa que, segundo Souza et.al (2013, p.15) “usa a subjetividade que não pode ser traduzida em números. É mais descritiva”. Isso é importante, para o objetivo da pesquisa, e para a compreensão do fenômeno da execução das ações da Educação Especial nessas escolas e da ação do município no combate à exclusão desse público direito à educação.

Ao elaborar a Lei Orçamentária Anual (LOA)<sup>7</sup>, o município precisa prever todos os gastos e as despesas que serão realizados no exercício financeiro seguinte para poder dispor dos recursos financeiros de forma correta, tanto os provenientes por meio dos repasses da união, quanto aqueles gerados pelo próprio município, motivado de sua economia local.

Caso não consiga fazer essa previsão orçamentária correntemente, o município, ao executar as ações obrigatórias da administração pública como prestação de serviços de educação, segurança, saúde pode incorrer em crime contra a Lei Complementar nº 101/2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal), pois todas as despesas do governo devem ser discriminadas na LDO e LOA, as origens dos recursos e o limite total para o gasto.

Ora, se essa investigação usasse apenas a abordagem quantitativa, seria impossível ter a verdadeira compreensão do quantitativo financeiro que o município dispensa para atender as

---

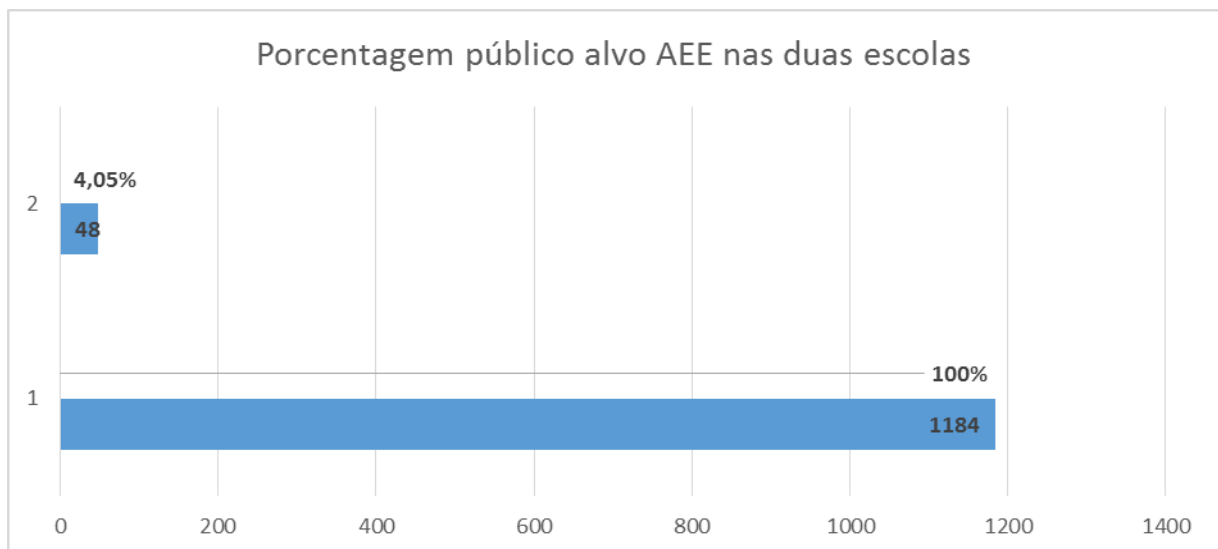
<sup>7</sup> É elaborada para possibilitar a realização do PPA (Planejamento Plurianual) e da LDO (Lei de Diretrizes Orçamentárias). Estabelece as ações a serem executadas para atingir os objetivos dentro dos prazos determinados do exercício financeiro em andamento. Seu projeto deve ser enviado ao Poder Legislativo até o dia 31 de Agosto (4 meses antes do final do exercício financeiro em vigor) e devolvido ao Poder Executivo até o dia 22 de Dezembro do ano que foi encaminhado.

demandas do serviço de AEE nessas instituições, pois a resolução CNE/CEB nº 4/2009 no seu art.8, parágrafo único, na *alínea a*, dispõe que:

Serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com o Decreto nº 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE. Parágrafo único. O financiamento da matrícula no AEE é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública, conforme registro no Censo Escolar/MEC/INEP do ano anterior, sendo contemplada: a) matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais da mesma escola pública;

Como os estudantes são contabilizados duplamente no âmbito do FUNDEB<sup>8</sup>, estes representam duas vezes o valor do custo de um aluno regularmente matriculado na rede pública de ensino nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Logo, se não levarmos em conta estes dois alunos que ainda não dispunham de laudo na secretaria das instituições, no cálculo em questão, podemos afirmar que, a porcentagem do total do público alvo do AEE nessas duas escolas, cairia ainda mais.

**Gráfico 04 - Percentual público alvo AEE nas duas escolas**



**Fonte:** Elaboração própria (2017)

O gráfico 04 foi elaborado tendo como base para o cálculo do percentual todos os 48 alunos e vemos que estes ainda representam apenas 4.05% do público total de alunos atendidos pelas duas instituições. Se a secretaria das escolas ao repassar para a Secretaria de

<sup>8</sup> Criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007, o Fundo é formado majoritariamente por recursos provenientes de impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios. A União complementa o FUNDEB com uma parcela de recursos federais para garantir que, em cada unidade da federação, o valor de investimento por aluno alcance o mínimo definido nacionalmente. (Portal do MEC 2017)

Educação do Município o quantitativo de matrículas do AEE não constasse estes dois que ainda não têm seus laudos arquivados, aumentaria a margem de erro no cálculo do município na elaboração da LOA e, conseqüentemente, menos recursos para execução de suas atividades, aumentando assim a dificuldade de executar o seu serviço de forma satisfatória, a aquisição de material didático-pedagógico, a precariedade de infraestrutura e a dificuldade de acesso desses alunos as instalações das instituições.

A informação do quantitativo de alunos deve ser fiel, pois a cada ano o MEC e o Ministério da Fazenda divulgam um valor mínimo anual investido por aluno da educação básica. Tal valor é alterado anualmente, pois é estipulado tendo como base de cálculo a estimativa de contribuições e arrecadação de impostos. A Portaria Interministerial nº 8/2016 definiu que em 2017, o valor que deverá ser investido por aluno é de R\$ 2.875,03. Essa portaria difere da anterior, a Portaria Interministerial nº 7/2016, pois traz como novidade que os repasses serão feitos em parcelas mensais de Janeiro de 2017 a Janeiro de 2018, sendo repassado em conjunto a “complementação da União” e a “complementação do piso”. Na tabela a seguir veremos os valores que serão repassados para o Município de Aracoiaba no ano de 2017.

**Tabela 08 – Repasse FUNDEB: Aracoiaba 2017**

<b>Município</b>	<b>Aracoiaba - CE</b>	
<b>Estimativa Anual</b>	<b>R\$ 16.906.618,40</b>	
<b>Complementação da União</b>	<b>Repasso Mensal (Janeiro a Dezembro)</b>	<b>R\$ 287.448,80</b>
	<b>Janeiro/2018</b>	<b>R\$ 608.715,11</b>
	<b>Comp. Ao Piso (Janeiro a Dezembro)</b>	<b>R\$ 31.938,76</b>
	<b>Comp. Ao Piso (Janeiro/2018)</b>	<b>R\$ 67.635,01</b>

Fonte: Confederação Nacional de Municípios (2017)

No momento da visita nas duas instituições, as deficiências encontradas no ato da pesquisa foram: Autismo, Surdez, Deficiência Intelectual (DI), Hidrocefalia, Síndrome de Down e Paralisia Cerebral (PC), dispostos conforme a tabela a seguir.

**Tabela 09 – Total de alunos por deficiência nas duas instituições pesquisadas**

<b>Deficiência</b>	<b>Nº de Alunos</b>	<b>Porcentagem de cada deficiência com relação ao total de alunos do AEE nas duas escolas</b>
<b>Autismo</b>	<b>08</b>	<b>16,67%</b>
<b>Surdez</b>	<b>03</b>	<b>6,25%</b>
<b>Deficiência Intelectual (DI)</b>	<b>28</b>	<b>58,33%</b>
<b>Hidrocefalia</b>	<b>04</b>	<b>8,33%</b>
<b>Síndrome de Down</b>	<b>02</b>	<b>4,17%</b>

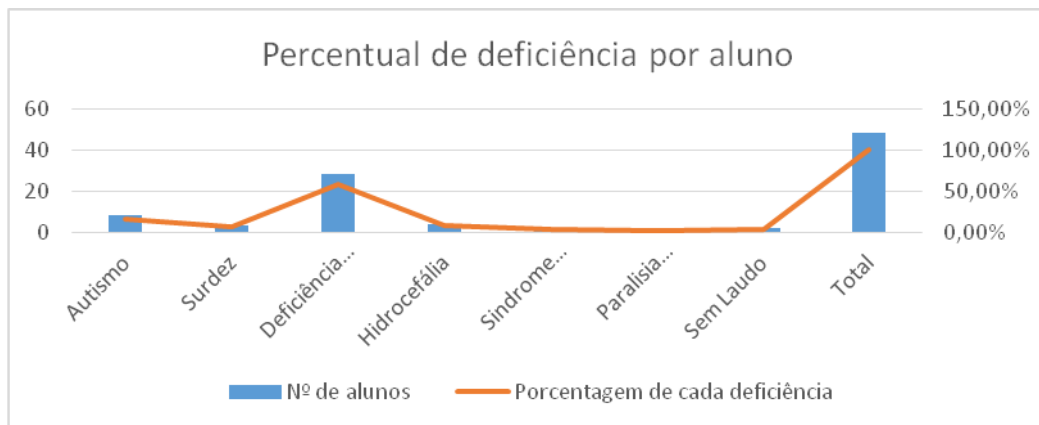


<b>Paralisia Cerebral</b>	<b>01</b>	<b>2,08%</b>
<b>Sem Laudo</b>	<b>02</b>	<b>4,17%</b>
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria (2017, grifo nosso)<sup>9</sup>

Observando a tabela 09, vê-se que a deficiência que ocorre com maior frequência nas duas escolas é a DI com um total de 28 alunos, também sintetizada no gráfico a seguir.

**Gráfico 05 – Porcentagem de Deficiência por aluno nas duas escolas**



Fonte: Elaboração própria (2017)

Observando o gráfico e o número de alunos que possui o diagnóstico de DI, que utilizam o serviço de AEE das duas instituições. Da mesma forma, o Autismo tem um grau elevado de ocorrência e compõe cerca de 16,67% do público do AEE. É importante destacar que esse público é dividido entre as duas escolas.

**Tabela 10 – Disposição dos alunos por professor/sala**

	<b>Deficiência</b>	<b>Nº de alunos</b>	<b>Percentual em sala</b>
<b>Sala Prof. X</b>	<b>Surdez</b>	<b>03</b>	<b>17,65%</b>
	<b>Paralisia Cerebral (PC)</b>	<b>01</b>	<b>5,88%</b>
	<b>Síndrome de Down</b>	<b>02</b>	<b>11,76%</b>
	<b>Deficiência Intelectual (DI)</b>	<b>09</b>	<b>52,94%</b>
	<b>Autismo</b>	<b>01</b>	<b>5,88%</b>
	<b>Sem Laudo</b>	<b>01</b>	<b>8,88%</b>
<b>Sala Prof. Y</b>	<b>Autismo</b>	<b>02</b>	<b>11%</b>
	<b>Hidrocefalia</b>	<b>04</b>	<b>22%</b>
	<b>Deficiência Intelectual (DI)</b>	<b>12</b>	<b>67%</b>
<b>Sala Prof. Z</b>	<b>Autismo</b>	<b>05</b>	<b>38%</b>
	<b>Deficiência Intelectual</b>	<b>07</b>	<b>54%</b>

<sup>9</sup> Elaborado com base na coleta de dados por meio de entrevista

	(DI)		
	<b>Sem Laudo</b>	<b>01</b>	<b>8%</b>

Fonte: Elaboração própria (2017)

Descrito o cenário de pesquisa, faz-se necessário agora, fazer a comparação do que está expresso na legislação pertinente com aquilo que é executado no cotidiano das escolas pesquisadas.

#### **4.2 Análise da aplicabilidade da política educacional na perspectiva da educação inclusiva: ideal normativo *versus* realidade encontrada**

Sabe-se que existem diversos dispositivos legais (Leis, Decretos, Emenda Constitucional, Medida Provisória, Norma Técnica, Parecer Técnico, Portaria Interministerial etc.) que garantem o direito de todos à educação e que orientam sobre a forma como as políticas educacionais devem atuar na perspectiva da educação inclusiva, todavia, percebe-se que a aplicabilidade de tais políticas difere da exequibilidade a qual é exigida. Portanto, para compreender os processos de eficiência, eficácia e efetividade da política pública de inclusão social na perspectiva da educação inclusiva nas escolas Pedro Guedes e Dra. Nágila, no município de Aracoiaba, faremos uma breve avaliação em três pontos para compreender como tais processos são executados. O primeiro é o papel da escola, logo após o da família e, por fim, o papel do município.

Ao analisarmos o papel da escola, o primeiro documento norteador de medidas e ações a serem executadas durante o ano letivo em todo o âmbito escolar é o Projeto Político-Pedagógico (PPP), posto que

O projeto político-pedagógico de uma escola é o instrumento teórico metodológico, definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai atender, explicita o que se vai fazer, porque se vai fazer, para que se vai fazer, para quem se vai fazer e como se vai fazer. É nele que se estabelece a ponte entre a política educacional do município e a população, por meio da definição dos princípios, dos objetivos educacionais, do método de ação e das práticas que serão adotadas para favorecer o processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças e adolescentes da comunidade. Seu desenvolvimento requer reflexão, organização de ações e a participação de todos - professores, funcionários, pais e alunos, num processo coletivo de construção. Sua sistematização nunca é definitiva, o que exige um planejamento participativo, que se aperfeiçoa constantemente durante a caminhada. (BRASIL, 2004(d), p. 09).

Das duas instituições pesquisadas, somente a escola Dra. Nágila já havia elaborado o PPP do ano de 2017. No momento da pesquisa, a escola Pedro Guedes ainda estava em

processo de elaboração e aprovação do PPP. Fato este que prejudica a atuação da escola na prestação do serviço de AEE, pois “nenhuma escola poderá alcançar objetivos significativos, para os alunos e para a comunidade na qual se encontra inserida, se não tiver um projeto que norteie e dê suporte para a ação de cada um de seus agentes” (BRASIL, 2004(d), p. 10).

A participação de todos os atores sociais envolvidos na elaboração do PPP é de suma importância para o sucesso organizacional, pois proporciona um renovado impulso para atingir metas e objetivos e o bom uso dos recursos escassos que a instituição dispõe para execução dos seus serviços, pois todos saberão o valor e o significado por trás de cada ação realizada e terão maior capacidade de gerar as mudanças necessárias para enfrentar as dificuldades encontradas no cotidiano da escola, aumentando a colaboração entre todos os que fazem parte da instituição e crescendo o sentimento de comprometimento pela missão da organização.

Nesse processo é de fundamental importância a atuação da gestão escolar, ou seja, a direção. Sua função é imprescindível para que ocorra uma boa condução da prática educacional em todos os níveis da escola. “A ela cabe promover a mobilização dos professores e funcionários e a constituição do grupo enquanto uma equipe que trabalhe cooperativa e eficientemente” (BRASIL, 2004(d), p. 13). Dentro do escopo dos responsáveis pela direção da organização, a Coordenação Pedagógica tem papel de destaque, pois sua função passa por buscar fazer parcerias com os diferentes atores sociais envolvidos no processo educacional (instituições públicas, privadas, empresas e organizações comunitárias).

Seu trabalho não pode ser executado em gabinete, mas sim, na realidade do cotidiano das salas de aula. Ela precisa ser ativa e presente em todas as instâncias da escola. É ela que vai promover a unidade da equipe na busca do sucesso didático-pedagógico da escola, fazendo a mediação entre as diversas áreas do conhecimento e entre os diferentes profissionais. (BRASIL 2004(d), p. 13-14).

Sabendo da importância do papel e atuação eficiente, eficaz e efetiva, do coordenador pedagógico, a escola Dra. Nágila ao elaborar seu regimento escolar para o ano de 2017 em seu (art. 11 incisos i -X) enumera as atribuições da atuação do coordenador pedagógico que servem de parâmetro para execução de seu trabalho, bem como de critérios para saber se sua função está sendo bem desempenhada:

Organizar os serviços pedagógicos da instituição, assegurando qualidade e eficiência do processo ensino-aprendizagem; Assinar os documentos relativos à escrituração escolar, juntamente com o secretário escolar; Propor medidas e baixar diretrizes, normas e instruções a respeito do regime, didático e disciplinar; Coordenar a elaboração e execução do projeto

pedagógico da Instituição; Promover a integração escola, comunidade e família; Representar a Instituição onde se fizer necessário; Convocar e presidir as sessões da Congregação de Professores; Constituir comissões de professores e especialistas para decidir assuntos de ordem pedagógica e disciplinar; Cumprir e fazer cumprir o Regimento Escolar e a legislação educacional vigente; Dar conhecimento a toda comunidade escolar sobre o presente Regimento (ARACOIABA(a), 2017, p. 06-07).

De acordo com o regimento escolar da escola Dra. Nágila, no (art. 11 inciso IV) é uma das competências do coordenador pedagógico “coordenar a elaboração e execução do projeto pedagógico da Instituição”. Dessa forma, no que tange a gestão administrativa das duas instituições, essa está melhor estruturada do que a escola Pedro Guedes que ainda não dispõe do PPP para no ano de 2017 finalizado.

O PPP é o documento norteador das ações escolares para o ano letivo e, se este não for bem elaborado, a escola não poderá realizar as melhores ações possíveis para o cumprimento de suas obrigações. Dessa forma, o serviço do AEE fica prejudicado, a mercê de improvisos, tanto da gestão escolar quanto dos próprios professores.

De acordo com o PPP de 2017 da escola Dra. Nágila, na seção que orienta e regulamenta a proposta de atendimento dos alunos público alvo da educação especial, esta legisla que “orienta sua ação nos fins da Educação Nacional, previstos no Art. 2º e artigo 3º, Inciso I da Lei Federal – LDB – 9394/96 e no Documento das Diretrizes Básicas da Educação Especial do Estado do Ceará”. Com isso,

Para atender às especificidades dos alunos públicos - alvo da educação especial, no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla, a escola orienta-se sua organização curricular no desenvolvimento de todos os alunos e no desenvolvimento de práticas colaborativas na escola regular. A escola atende ao Parecer CNE/CEB Nº 17/01, que define que o projeto pedagógico de uma escola inclusiva deverá atender ao princípio da flexibilidade para que o acesso ao currículo seja adequado às condições do aluno, favorecendo seu processo escolar. (ARACOIABA(b), 2017, p.05)

Vemos que o papel do coordenador pedagógico dentro da operacionalização do serviço do AEE é de suma importância. Não somente para a organização ou elaboração de documentos, mas, sobretudo, para o alcance das metas da instituição. Além disto, a escola Dra. Nágila, possui no seu PPP objetivos específicos para atuação do AEE ao longo do ano, quais sejam:

Promover um ensino de qualidade através da melhoria dos índices dos resultados da avaliação dos alunos com deficiências inclusos; Organizar e estruturar a sala de recurso com equipamentos tecnológicos conectados à rede de internet; Promover reuniões de estudos e conselhos de classe com os

professores das salas de recursos; Sensibilizar toda a escola, desde a equipe administrativa, corpo docente/discente para aceitação das diferenças e da diversidade; Promover uma maior integração entre professores regulares com alunos inclusos x professores das salas de recursos fortalecendo o trabalho colaborativo; Promover e divulgar as atividades pedagógicas, eventos culturais e artísticos feitos pelos alunos e professores da sala de recurso; Acompanhar e assessorar a flexibilização curricular realizada pelos professores das salas de aula sob orientação do professor especializado; Envolver os alunos com deficiências inclusos nos projetos desenvolvidos pela escola; Envolver a família no atendimento às necessidades dos alunos e promover orientação às mães; Visitar a família para acompanhamento e monitoramento. (ARACOIABA, 2017(b), p. 06)

Pelo fato da escola Pedro Guedes não possuir um PPP finalizado, suas ações tanto no campo da gestão administrativa escolar quanto na gestão pedagógica, ficam bastante limitadas no que se refere à avaliação da atuação dos próprios funcionários da instituição no tocante a exequibilidade de suas funções e da avaliação dos próprios alunos que compõem o público alvo do AEE.

Ao legislar sobre o modo como serão avaliados os alunos público alvo do AEE a escola Dra Nágila diz que:

Os alunos matriculados na sala de recursos são avaliados de acordo com os avanços e crescimento dos alunos registrados por meio do instrumento de fichas descritivas. Quanto à avaliação dos alunos na sala de aula regular, estes são avaliados de acordo com a flexibilização curricular elaborada individualmente para cada aluno, respeitando o tempo e o ritmo de aprendizagem. Além dos instrumentos de provas, avaliações orais os professores também registram os avanços dos alunos nas fichas descritivas. (ARACOIABA, 2017(b), p. 07)

Devido a dinamicidade das atribuições de sua função o coordenador pedagógico juntamente com o professor do AEE, possui uma visão holística das diversas situações que compõem o quadro de problemas que a instituição encontra para a realização satisfatória de suas atividades. Por acompanharem atentamente cada situação tais profissionais conseguem perceber outras variáveis exógenas à organização, que podem tanto contribuir como dificultar a eficácia das ações realizadas pela política implementada pelo município. Uma variável bastante importante, nos processos de eficiência e eficácia de tais medidas é a atuação da família, principalmente com relação ao apoio dado à escola e aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Assim,

Faz-se necessário que a família construa conhecimentos sobre as necessidades especiais de seus filhos, bem como desenvolva competências de gerenciamento do conjunto dessas necessidades e potencialidades. É importante que os profissionais desenvolvam relações interpessoais

saudáveis e respeitosas, garantindo-se assim maior eficiência no alcance de seus objetivos. (BRASIL, 2004(c), p. 07)

A relação com a família foi um dos principais problemas enunciados pelos professores X, Y e Z nas entrevistas, recebendo também destaque as respostas do Coordenador Pedagógico A. Vemos ainda que, no PPP da escola Dra. Nágila, dentro dos objetivos específicos da atuação do AEE na escola, dois deles correspondem ao trabalho em conjunto com a família: “Envolver a família no atendimento às necessidades dos alunos e promover orientação às mães; Visitar a família para acompanhamento e monitoramento”.

**Tabela 11 – Respostas dos servidores<sup>10</sup>**

<b>Entrevistado</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Resposta</b>
<b>Coordenador Pedagógico A</b>	Quais as principais dificuldades encontradas no processo de inclusão aqui na escola?	<i>Uma das principais barreiras é a família, porque ela em si não dá apoio. Porque se nós tivéssemos mais o apoio da família, a integração seria muito melhor. Uma das maiores dificuldades que nós temos é a própria família. Ai o que que acontece, a família pelo medo, eles tem medo de eles serem magoados e acabam protegendo demais, se tornam superprotetores e estão prejudicando os filhos, eles não estão conseguindo evoluir devido a isso. São coisas que a gente tem que ver que tem que ter uma preparação pra a vida, deveria ter uma parte no AEE que a família estivesse mais inclusa, visse mais a escola, que visitasse a sala. Nós até no PPP, onde a gente fala da proposta do AEE. Tem essa parte que fala da integração. Tem que ter o trabalho aqui na escola, tem que ter autonomia e tem que ter em casa com a família, onde a família dê autonomia a ela.</i>
<b>Professor X</b>		<i>É difícil por que as vezes eles simplesmente não aceitam. Não aceitam e ponto final. E ac criança sair prejudicada, porque até tem o Atendimento aqui na escola mas em casa, não recebe acolhimento da forma deveria receber. É difícil! É realmente bem complicado.</i>
<b>Professor Y</b>	Como é a relação da família com o serviço de AEE?	<i>Tem país de vários tipos uns protegem demais e outros não dão a devida importância. Mas tem alguns que são muito presente, como a mãe da (aluno B – omitimos o nome da aluno) que compra livro, pesquisa, pergunta, enfim, acompanha muito de perto, ele realmente deseja a melhoria de vida da sua filha.</i>
		<i>O pior é quando você lida com a família que não</i>

<sup>10</sup> Informação verbal dos servidores envolvidos com a educação especial nas escolas Coronel Pedro Guedes e Dra. Nágila. 04 ago. 2017

**Professor Z**

*aceita que a criança tem, porque precisa-se trabalhar primeiro com a aceitação da família, de uma jeito muito delicado porque você não chegar e dizer pra mãe.*

**Fonte:** Elaboração própria (2017, grifo nosso)

Pelo exposto na tabela 11, vemos que a relação da família é uma variável exógena que influencia diretamente na eficiência e eficácia das ações desenvolvidas pela escola e pelo município no combate a segregação ou exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais do sistema de ensino regular. Pelas respostas dos profissionais vemos que muito ainda precisa ser feito com relação à conscientização da família sobre a importância do AEE para a melhoria da qualidade de vida dos seus filhos, haja vista que

A família precisa construir padrões cooperativos e coletivos de enfrentamento dos sentimentos, de análise das necessidades de cada membro e do grupo como um todo, de tomada de decisões, de busca dos recursos e serviços que entende necessários para seu bem estar e uma vida de boa qualidade. É essencial que se invista na orientação e no apoio à família, para que esta possa melhor cumprir com seu papel educativo junto a seus filhos. (BRASIL, 2004(c), p. 07)

Dentro dessa perspectiva de mudança cultural que a família necessita passar, o município tem um papel de fundamental importância para a construção desse novo panorama, pois é o responsável pela implementação, controle, avaliação e correção das ações que precisam ser corrigidas para o atingimento dos seus objetivos.

Para tanto, faz-se necessário que o município tenha um Plano de Educação Municipal bem estruturado, que conheça a realidade e que conceba as estratégias planejadas de atuação com base nas especificidades da região onde se localiza, de acordo com as necessidades e características da população, isso porque

O Plano Municipal de Educação que se constitui no instrumento norteador da política educacional do município e de sua relação com as políticas estaduais e nacionais. Ele deve ser desenvolvido pelo Conselho Municipal de Educação, juntamente com a Secretaria de Educação e transformado em instrumento legal, por meio de aprovação pela Câmara Municipal. (BRASIL, 2004(b), p. 08).

No município de Aracoiaba, o PME é regulado pela Lei nº 1.162/2015, aprovada em 06 de Maio de 2015, dispositivo que aprova o Plano Decenal de Educação, que pelos próximos anos irá regular e nortear as ações do município no âmbito da educação. Vê-se que, essa lei é relativamente nova, possuindo pouco mais de dois anos de sua implementação

legislativa. Vale ressaltar que, embora tenha pouco mais de dois anos de sua aprovação o PME atualmente está em processo de revisão.

Com relação ao AEE, a sua regulação e implementação estratégica de ações planejadas pelo município se dá por meio do Projeto Educação Inclusiva, de Fevereiro de 2015. Foi pensando na construção de uma escola inclusiva que o município de Aracoiaba elaborou tal projeto para tentar combater a exclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais por meio da criação de SRMs nas escolas municipais.

Portanto, o trabalho nas salas de recursos multifuncionais – SEM é de fato um importante mecanismo de mudanças no contexto educacional e no atendimento educacional especializado. Neste tocante, com a eficiência desse atendimento, inicia-se o processo de modificação da cultura que segregava estes sujeitos e passa a incorporar nos ambientes educacionais uma postura mais humana sobre o sentido de inclusão. (ARACOIABA, 2015, p. 04)

É importante destacar que, embora o projeto esteja sendo executado desde 2015, este ainda não foi aprovado na Câmara dos Vereadores de Aracoiaba, o que dá características de ilegalidade a sua execução, embora todos os seus atos sejam legitimados pela população beneficiária.

**Tabela 12 – Projeto Educação Inclusiva (Objetivos e Metas)**

<b>Projeto Educação Inclusiva</b>	
<b>Objetivo Geral</b>	Apoiar os professores que têm na sala comum alunos com deficiência, bem como atender esses nas salas de recursos multifuncionais para aprimorar o seu processo de ensino aprendizagem
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auxiliar os professores em busca de alternativas para realizar um bom trabalho aos alunos com deficiência;</li> <li>• Atender individualmente os alunos com deficiência para melhorar o seu desempenho em sala de aula;</li> <li>• Identificar as potencialidades de cada aluno;</li> <li>• Realizar um trabalho coletivo com todo o grupo escolar para que se efetive a inclusão;</li> <li>• Produzir recursos pedagógicos considerando as necessidades específicas de cada aluno;</li> <li>• Promover ações educativas com ênfase na educação especial inclusiva em parceria com outras secretarias municipais;</li> <li>• Informar e orientar a família quanto ao acompanhamento e necessidade educacional de seus filhos para obtenção de melhor desempenho das atividades e do desenvolvimento individual;</li> <li>• Garantir transporte acessível no horário e no contra turno dos alunos com deficiência.</li> </ul>



**Metas**

- Implantar 02 (duas) salas de recursos multifuncionais;
- Garantir formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino de Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;
- Assegurar a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;
- Garantir adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- Promover a elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para acessibilidade;
- Garantir profissionais devidamente qualificados para o acompanhamento nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) nas escolas;
- Assegurar a contratação da equipe de professores multidisciplinar: Fonoaudiólogo, Psicólogo, Terapeuta Ocupacional, Pedagogo, Educador Físico;
- Ampliar as salas de AEE de 2 (duas) para 4 (quatro).

**Fonte:** (ARACOIABA(a), 2015, p. 5-6)

Por causa da falta de votação e aprovação na câmara dos vereadores do município, este projeto ainda não dispõe de todos os recursos necessários para o cumprimento efetivo de todas as metas e objetivos almejados, pois para que determinada demanda social seja atendida, a mesma tem que estar prevista na LOA para que na dotação orçamentária do ano seguinte este possa receber o repasse financeiro para manutenção de suas ações. Embora o material para implementação de uma SRM em uma escola do município seja responsabilidade do MEC, a manutenção da mesma é de responsabilidade do município e, por isso, a necessidade desse investimento estar previsto na LOA.

Como o Projeto Educação Inclusiva ainda foi aprovado pelo poder legislativo municipal, ainda não pode entrar na dotação orçamentária do município. Embora esteja em execução, os recursos financeiros e materiais são escassos, pois se utiliza da reserva de contingência do município, o que caracteriza uma medida de improviso com relação a execução do AEE.

Devido a esse caráter de ilegalidade, algumas medidas que deveriam ser desenvolvidas pelo município para que a política da educação especial na perspectiva da educação inclusiva fosse melhor implementada, tornam-se enviesadas e desarranjadas, pois se o Projeto Educação Inclusiva ainda não foi aprovado, significa que o PME do município não está alinhado com o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Programa de Educação Especial (PEE), o que enfraquece suas ações e dificulta sua atuação e aquisição de verba junto ao FUNDEB, posto que

O PME precisa estar alinhado ao PNE e ao PEE. Considerando que os Planos Municipais de Educação poderão ser limitados ou potencializados pelos Planos Estaduais, é recomendável que todos os segmentos da

sociedade e das três esferas de governo se envolvam na construção dos PEEs da mesma forma que se envolveram na construção do PNE e façam o mesmo com relação ao PME no seu respectivo município. O PEE precisa refletir uma pactuação entre o governo estadual e os governos municipais em cada estado, pois as metas estaduais devem ser refletidas em uma combinação de metas municipais em cada Unidade da Federação. A soma das metas estaduais, por sua vez, deve ser suficiente para o alcance das metas nacionais. Por esse motivo, o necessário encadeamento da construção das metas entre o PNE, PEEs e PMEs. (BRASIL, 2014, p. 07)

Por causa desse desajuste em equilibrar a legalidade dos atos com a legitimidade popular, o AEE, nas duas instituições sofre dificuldades para sua aplicação e o grau de efetividade do município, ou seja, a sua capacidade de gerar os resultados esperados, vai se perdendo e, conseqüentemente, a eficiência do serviço e a eficácia das ações vão sendo comprometidas e os resultados esperados não são alcançados por causa da dificuldade do município em corroborar as ações legítimas de sua atuação com os atos legais de sua obrigação, enfraquecendo a execução da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Para que seja possível implantar uma SRM no município a escola precisa cumprir alguns critérios dentre os quais estão a disponibilidade de local para fixação da SRM. No ato da entrega dos materiais por parte do MEC à escola escolhida para implantação de uma SRM, essa deve assinar o termo de recebimento e no ato de instalação o termo de aceitação. Vale salientar que no ato da pesquisa nenhuma das duas instituições escolares possuíam tais documentos.

Tal fato implica dualidade, pois de acordo com as palavras do coordenador pedagógico A, há muito apoio, no que se refere a obtenção de material para o AEE na SEM:

Eles apoiam, porque veio material, não sei se você viu a sala da Laura. Tanto por parte do governo municipal que mandou muito material no final do ano passado (colchonete, etc.) muito material mesmo, tanto pedagógico. O governo federal mandou apoio, mandou scanners, teclado colmeia, que é próprio para quem tem Paralisia Cerebral. Infelizmente, a escola foi roubada duas vezes e levaram lupas que são para pessoas com baixa visão, dominós pra deficiente visual, mas tudo isso vem do governo federal, livros em braile. Então tem apoio tanto do governo municipal quanto do governo federal. Por isso que existe a sala de Recursos Multifuncionais na escola, por que se não fosse o apoio deles, e outra o professor, ainda produz, e muito material. A Laura participa de muito curso, vai até agora para o Piauí fazer uma capacitação lá, eles tem que se preparar continuamente, porque a cada dia surge uma nova [...] Por que tem coisas que se você disser já tá sendo pejorativa e não sei o que, mas a cada dia surge uma nova síndrome, uma nova modalidade e eles tem que estar preparados para isso, mas é tanto temos apoio do governo municipal com relação a material e como relação ao

governo federal. (Informação verbal extraída da entrevista do Coordenador Pedagógico A. 04. Ago. 2017)

Nas respostas dos professores houve discordância quando questionados sobre a atuação do município com relação às condições oferecidas para realização do trabalho com o AEE, conforme a tabela a seguir.

**Tabela 13 – Respostas dos professores sobre a atuação do Município**

<b>Pergunta</b>	<b>Respostas</b>	
Como você vê a atuação do município com relação as condições oferecidas para realização do trabalho?	<b>Professor X</b>	<i>A cada dia a demanda está aumentando e profissionais para se trabalhar...</i>
	<b>Professor Y</b>	<i>Infelizmente a cada dia vai é crescendo</i>
	<b>Professor Z</b>	<i>Até porque não tem curso oferecido pelo município para esse público Tem que procurar fora, em Fortaleza</i>

**Fonte:** Elaboração própria (2017)

Com relação aos materiais disponíveis nas duas SRM da escola Pedro Guedes foi informado pela coordenação escolar que todo o material em sala foi disponibilizado pela própria escola, como um micro computador que foi realocado da sala da direção para uma das SRM (das duas que funcionam nas instalações do prédio) e o restante do material utilizado no atendimento grande parte é produzido pelos professores; esse fato, é válido para as duas instituições.

Isso inviabiliza o aumento na prestação do serviço, pois se faltam professores não há possibilidade de expansão do serviço. Cada atendimento deve ser feito, de acordo com a resolução CNE/CEB nº 4/2009 no (art.5) “no turno inverso da escolarização” e com cerca de 50 minutos de duração e duas seções semanais realizadas no turno inverso. Esse problema de gestão dificulta a realização do direito de todos à educação, pois faz com que os professores sejam obrigados a rejeitar esses alunos por não terem mais espaço e condições para a realização de suas funções, pois

A demanda é muito grande e nós não temos mais como receber. Porque se a gente começar a colocar somente um atendimento por semana, esse atendimento não vão ter o resultado esperado e o mesmo aproveitamento. Esse é um problema de Gestão de Políticas Públicas mesmo. Falta curso e formação. (Informação verbal extraída de entrevista com os professores Y e Z das escolas Coronel Pedro Guedes em 04 Ago. 2017)

Mesmo com os obstáculos encontrados na execução da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no município de Aracoiaba, especificamente, nas escolas

Coronel Pedro Guedes e Dra. Nágila, os servidores veem com bons olhos as estratégias utilizadas pela política educacional municipal para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

A importância do AEE, da Sala de Recursos Multifuncionais é pra isso. Eles trabalham diferenciado com cada nível, com cada deficiência. Essa importância e quando traz pra sala de aula a socialização, ele passa a conviver com crianças da idade dela e se ele é um adolescente, ela vai seguindo aquela regra, aquela brincadeira na hora do recreio, convivendo socialmente, quer dizer há uma evolução, ele tem que passar por todas as fases e se ele tem um colega que está naquele nível que ele está convivendo, ouvindo ele falar, a criança vai se integrando e isso é importante para ele. Até pra conviver socialmente ele nunca vai ser igual, ninguém é igual, nós mesmo temos nossas limitações, mas o que eu acho mais importante é essa integração que está havendo. (Informação verbal extraída de entrevista com coordenador pedagógico A em 04 Ago. 2017)

O processo de interação entre escola e município é fundamental para que haja de fato a melhoria da qualidade de vida desses alunos, embora várias medidas precisem ser revistas, avaliadas e reimplantadas para que as ações do município e das escolas estejam em consonância com os dispositivos legais do estado e do país que norteiam as ações da educação especial.

De fato, mesmo com pontos a melhorar, o município de Aracoiaba deu um passo na construção de um sistema educacional inclusivo que acolha a todos os alunos independentemente de suas dificuldades de aprendizado.

## 5 CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente Trabalho de Conclusão de Curso permitiu analisar a aplicabilidade da política educacional na perspectiva da educação inclusiva nas escolas Coronel Pedro Guedes Alcoforado e Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos, no município de Aracoiaba, de acordo com o ideal normativo brasileiro, buscando assim suscitar a reflexão sobre a realidade das escolas onde é oferecido o AEE e do papel da Administração Pública como responsável em proporcionar mudanças na sociedade, gerando novas oportunidades a todos para exercerem seus direitos, bem como a melhoria da vida em sociedade.

De um modo geral, percebeu-se que a efetivação da educação especial nas escolas do ensino regular minimamente se ajusta às condições enunciadas na legislação, proporcionando assim perspectivas de mudança dos paradigmas educacionais referente à inclusão. Porém, nos dispositivos legais, cuja sua efetivação ainda não é realizada com a excelência que é exigida, é perceptível a vontade de melhoria, por parte dos servidores envolvidos, em especial dos professores, que têm suas ações em parte limitada, em virtude da falta de um cumprimento mais eficiente, eficaz e efetivo dos dispositivos legais por parte do município e de uma melhor administração dos recursos de financiamento na área da educação especial.

Além disso, constatou-se que das duas instituições de ensino a escola Dra Nágila desenvolve um apoio pedagógico às ações do AEE de forma mais organizada, por causa do PPP já elaborado, ao passo que a escola Pedro Guedes, embora ofereça o serviço de AEE, não possui ainda o PPP de 2017 concluído, estando este ainda em processo de finalização, contando para a realização do AEE com o planejamento de ações estratégicas dos professores X e Y, ao passo, que a escola Dra. Nágila consegue articular melhor as ações em virtude das medidas utilizadas na educação especial já estarem inseridas no seu planejamento anual de ação no PPP.

Constatou-se ainda que o papel dos profissionais envolvidos, em especial, dos professores e do coordenador pedagógico, influenciam positivamente a aceitação da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. E que uma grande barreira para a execução de forma satisfatória da política educacional do município é a família, por ter ainda muito receio com o tratamento dos outros com relação aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

Também se evidenciou o fato de que o município de Aracoiaba, embora oferte a educação especial no ensino regular, ainda não aprovou o Projeto Educação Inclusiva para legalizar as ações legítimas da educação especial no âmbito municipal.

A falta de um PPP já finalizado na escola Pedro Guedes dificulta a execução de forma eficiente das suas funções, pois o PPP norteia as ações da escola e dos professores. Essa falta prejudica duplamente aos professores do AEE, que se veem obrigados a tomar medidas com certo grau de improviso para condução do seu trabalho, tendo que muitas vezes reduzir o tempo de atendimento ou recusar alunos por falta de planejamento institucional e municipal. Assim, a efetividade do seu trabalho não responde aos anseios sociais, prejudicando a eficácia de suas ações.

Outra variável que apareceu como entrave para que essa política pública alcance os resultados desejados foi a relação da família com a escola. Constatou-se que as duas escolas buscam manter um diálogo constante com as famílias para esclarecer acerca das dificuldades e das possibilidades dos alunos com deficiência. E que o município ainda carece muito de medidas que incentivem a participação mais efetiva da família no ambiente escolar e que criem redes de cooperação para auxiliar no desenvolvimento do aluno com deficiência. Seriam importantes medidas como: palestras nas escolas para os pais dos alunos com algum tipo de deficiência sobre a importância da família trabalhando em conjunto com a escola para o aumento da qualidade de vida do aluno e seu desenvolvimento, incentivando a participação da família nas atividades escolares e no planejamento do currículo escolar, informando acerca da deficiência do aluno.

Com relação à atuação do município vê-se que ainda é preciso que suas ações sejam mais organizadas, de forma a garantir o retorno esperado. Faz-se necessário que seja aprovado o Projeto Educação Inclusiva e que este cumpra todas as metas e objetivos descritos no projeto. Na atualidade, somente a garantia de transporte aos alunos com deficiência é cumprida com toda a eficiência, eficácia e efetividade possível, garantindo que o aluno tenha sua participação garantida no AEE.

Por outro lado, é preciso capacitar os professores por meio de cursos de formação continuada, garantir uma remuneração adequada a estes profissionais, além de assegurar recursos financeiros e didático-pedagógicos suficientes para que a operacionalização dos trabalhos dos professores seja cumprida da melhor forma possível. Faz-se necessária ainda a reforma dos prédios escolares para atender melhor não somente o público alvo do AEE, mas todos os alunos que usufruem dos serviços de educação das duas escolas, garantindo que estes possam ter o melhor desenvolvimento possível por meio de um tratamento humano baseado no respeito às diferenças e à diversidade.

Mediante a relevância do tema, cujo funcionamento eficiente, eficaz e efetivo das políticas educacionais com foco na educação especial, traz inúmeros benefícios à sociedade,

faz-se necessário a reestruturação das metas e do acompanhamento mais próximo dos resultados por parte da gestão pública municipal e da própria gestão escolar, para focalizar nas demandas emanadas por cada especificidade oriunda do público alvo do AEE, além da necessidade de constante capacitação profissional dos gestores e em especial dos professores.

Vale destacar que não é apenas a prática eficiente do gerenciamento educacional nas instituições e no município que irá garantir o sucesso da meta de construir um sistema educacional que acolha a todos os alunos em suas peculiaridades, mas uma verdadeira transformação dos paradigmas educacionais que estão impregnados no inconsciente das pessoas e que levem paulatinamente a uma modificação das condutas individuais e, finalmente, à transformação social.

Tal transformação necessita de um apoio cada vez mais forte do poder público, que ocasione à escola e às famílias condições para que exerçam seu papel de forma mais satisfatória possível, buscando sempre respeitar as diferenças, com equidade de condições entre todos. Nessas condições é perceptível que esta é uma tarefa difícil, porém não é impossível. É preciso que haja uma rede de cooperação entre todos e que se fortaleça cada vez mais para que os objetivos da política educacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva seja implementada de forma bem sucedida no município de Aracoiaba-CE.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Inácio. **Direito da pessoa com deficiência: conhecer para exigir**. Brasília: Senado Federal, 2010.

ARACOIABA, **Projeto Educação Inclusiva**. Aracoiaba. 2015.

\_\_\_\_\_(a), Escola de Ensino Fundamental Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos. **Regimento Escolar**. Aracoiaba, 2017

\_\_\_\_\_(b), Escola de Ensino Fundamental Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos. **Projeto Político Pedagógico**. Aracoiaba, 2017

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 48.ed. São Paulo: Saraiva, 2013

\_\_\_\_\_, **Decreto 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis n<sup>os</sup> 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, 2004(a). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 06. Jul. 2017

\_\_\_\_\_, **Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do Art. 60 da Lei N<sup>o</sup>. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto N<sup>o</sup>. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <[www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp)>. Acesso em: 06. Jul. 2017.

\_\_\_\_\_, **Decreto n<sup>o</sup> 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_, **Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 06. Jul. 2017

\_\_\_\_\_, **Decreto Legislativo n<sup>o</sup> 186, 24 de dezembro de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, 2008

\_\_\_\_\_, **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/legislação](http://www.planalto.gov.br/legislação)>. Acesso em: 03. Jul. 2017

\_\_\_\_\_, **Lei complementar n<sup>o</sup> 101, de 04 de Maio de 2000**. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências, 2000.



Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LCP/Lcp101.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp101.htm)>. Acesso em: 06. Jul. 2017

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Direito à Educação: Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais: Orientações Gerais e Marcos Legais.** 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação Secretaria de Articulação Com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). **O Plano Municipal de Educação: Caderno de Orientações.** 2014. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_pme\\_caderno\\_de\\_orientacoes.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf)>. Acesso em: 06 ago. 2017

\_\_\_\_\_(a), Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 jul. 2017

\_\_\_\_\_(b), Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais,** 2010. Claudia Pereira Dutra, Martinha Clarete Dutra dos Santos, Martha Tombesi Guedes. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manual\\_salasrecursosmultifuncionais.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manual_salasrecursosmultifuncionais.pdf)>. Acesso em: 12 jul. 2017

\_\_\_\_\_(c), **Nota Técnica - SEESP/GAB Nº 11/2010,** de 07 de maio de 2010. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Diário Oficial União, Brasília, DF, 21 dez. 2007

\_\_\_\_\_, **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** 2015. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&category\\_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 10 jul. 2017

\_\_\_\_\_, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <[www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp)>. Acesso em: 03 maio 2017

\_\_\_\_\_, **Portaria Normativa Nº 13,** de 24 de Abril de 2007, Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais". Diário Oficial União, Brasília, DF, 26 abr. 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192). Acesso em: 07 ago. 2017

\_\_\_\_\_(d), **Resolução Nº. 4, de 13 de Julho de 2010.** Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em: 07. ago. 2017

\_\_\_\_\_, **Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 07. ago. 2017

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: O Município.** 2004(b). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/omunicipio.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: A Família.** 2004(c). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/afamilia.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: A Escola.** 2004(d). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

DELGADO, Adriana Patrício. O impacto das políticas públicas nas práticas escolares sob a ótica da avaliação de aprendizagem. **Espaço do Currículo**, Paraíba, v. 4, n. 2, p.162-171, 2012. Semestral. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/viewFile/12333/7109>>. Acesso em: 14 jul. 2017

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luisa de Marillac P.; MONTAAN, Maria Teresa Eglér. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas.** 2007. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004881.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2017

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p.20-29, mai./jun. 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 4, p.731-747, ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

GOMES, Ana Valeska Amaral; BRITTO, Tatiana Feitosa de (Org.). Plano Nacional de Educação: Construção e Perspectivas. 2015. Disponível em: <[http://www.custoalunoqualidade.org.br/pdf/PDF2\\_Livro Plano Nacional de Educação.pdf](http://www.custoalunoqualidade.org.br/pdf/PDF2_Livro Plano Nacional de Educação.pdf)>. Acesso em: 14 jul. 2017

ONU, Conferência Mundial Sobre Educação Especial. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

PASSOS, Escola de Ensino Fundamental Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos. **Regimento Escolar**. Aracoiaba, 2017.

\_\_\_\_\_, Escola de Ensino Fundamental Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos. **Projeto Político Pedagógico**. Aracoiaba, 2017

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-06.pdf>>. Acesso em 15 maio 2017.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. 134 p.

SOUZA, Dalva Inês de et al. **Manual de orientações para projetos de pesquisa**. Novo Hamburgo: Feslsvc, 2013. 55 p. Disponível em: <[http://www.liberato.com.br/sites/default/files/manual\\_de\\_orientacoes\\_para\\_projetos\\_de\\_pesquisa.pdf](http://www.liberato.com.br/sites/default/files/manual_de_orientacoes_para_projetos_de_pesquisa.pdf)>. Acesso em: 15 maio 2017.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - ROTEIRO ENTREVISTA COM COORDENADOR PEDAGÓGICO

Local da entrevista: Escola Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos

- Qual sua formação?
- Há quanto tempo está no cargo de coordenadora pedagógica?
- Comente um pouco sobre a trajetória da escola Dra. Nágila com relação à inclusão
- Como você vê a atuação do município com relação a prestação de apoio à escola?
- Em sua opinião, qual a mudança mais importante dos últimos anos para cá?
- Quais as dificuldades encontradas no processo de inclusão aqui na escola?
- Com relação ao número de professores, você acha que se precisa de mais profissionais?

**APÊNDICE B - ROTEIRO ENTREVISTA COM PROFESSOR DO AEE**

Local da entrevista: Escola Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos e escola Coronel Pedro Guedes Alcoforado

- Quantos alunos estão matriculados atualmente na instituição?
- Como estão subdivididos?
- Quais as deficiências existentes entre os alunos?
- Há quanto tempo a instituição oferece esse serviço? No início quais tipos de deficiências existiam?
- Qual turno funciona o AEE?
- Quais as dificuldades encontradas para realização do atendimento?
- Qual tempo de duração de uma sessão do AEE?