



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

JEANNE DO SOCORRO BATISTA AGUIAR

**A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DESAFIOS DOS ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR IRINEU DA GAMA PAES:
OLHARES HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS**

FORTALEZA - CEARÁ

2022

JEANNE DO SOCORRO BATISTA AGUIAR

A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DESAFIOS DOS ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR IRINEU DA GAMA PAES:
OLHARES HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas- MPPPP do Centro de Estudos Sociais Aplicados-CESA da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Renan Antônio da Silva

FORTALEZA - CEARÁ

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Aguiar, Jeanne do Socorro Batista.

A política da educação inclusiva e os desafios dos alunos com deficiência da Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes: olhares históricos e contemporâneos [recurso eletrônico] / Jeanne do Socorro Batista Aguiar. - 2022.

71 f. : il.

Dissertação (MESTRADO PROFISSIONAL) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Curso de Mestrado Profissional Em Planejamento E Políticas Públicas - Profissional, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Renan Antônio da Silva.

1. Políticas públicas. 2. Educação inclusiva. 3. Necessidades educacionais. 4. Desafios. . I. Título.


JEANNE DO SOCORRO BATISTA AGUIAR

A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DESAFIOS DOS ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR IRINEU DA
GAMA PAES: OLHARES HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 28/07/2022

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 RENAN ANTONIO DA SILVA
Data: 29/07/2022 10:17:25-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. Renan Antônio da Silva (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof. Dr. Alexandre Gomes Galindo
Universidade Federal do Amapá - UNIFAP



Prof.^a Dr.^a Egeslaine de Nez
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Dedico à minha família, por todo amor e compreensão.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus acima de tudo, por me conceder a vida e a tranquilidade nesse momento difícil.

Ao meu esposo e minhas filhas, pelo amor, companheirismo e apoio incondicional. Amo vocês.

Ao professor orientador, Dr. Prof. Renan, obrigada pela confiança, por me atender com paciência, por todos os ensinamentos compartilhados.

A todos os colaboradores, alunos, professores, técnicos e funcionários da escola pesquisada e a todos os envolvidos no trajeto da pesquisa;

A todos meus familiares, que, solidariamente, me incentivaram e torceram para a realização de mais um sonho.

“A valorização e o respeito às diferenças devem sempre orientar a atuação de todos comprometidos com o direito à inclusão e à uma sociedade mais humana”. (Texto da autora)

RESUMO

Neste trabalho, buscamos analisar os fatores que atualmente implicam para a aplicabilidade, de fato, das políticas públicas no que concerne aos desafios da inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais – PNEE na Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes. Objetiva-se, ainda, compreender as principais discussões fomentadas nas pesquisas sobre as políticas públicas educacionais inclusivas. A metodologia escolhida foi a pesquisa com abordagem qualitativa, além de relatórios de observação e análise de documentos, permitindo um estudo indutivo sobre esses documentos, utilizando-se como instrumento de coleta de dados a política nacional de educação especial de 2008, os planos de ação e os programas do núcleo de educação especial; e da escola estudada, o plano pedagógico, relatórios, currículos adaptados e projetos. Os resultados assinalaram limitações e direitos das políticas públicas inclusivas. As discussões levantadas aduziram para um expressivo fomento ao planejamento com estratégias e ou metas e avaliação das políticas educacionais inclusivas, objetivando a garantia ao acesso e permanência à educação inclusiva nas escolas públicas e privadas no País. Concluímos que as políticas públicas são um instrumento do Estado democrático de direito tanto para a melhoria dos indicadores educacionais, quanto para a permanência nas escolas e condições para o bem-estar de todos os indivíduos. Este trabalho foi dividido em capítulos onde iremos encontrar primeiramente o referencial teórico, seguido do Marco metodológico e da Análise dos resultados, e após, as discussões finais, as recomendações, as referências bibliográficas e os anexos.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação inclusiva. Necessidades educacionais. Desafios.

ABSTRACT

In this work we seek to analyze the factors that currently imply for the de facto applicability of public policies about the challenges of inclusion of people with special educational needs - PNEE at Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes, the objective is also to understand the main discussions fostered in research on inclusive educational public policies. The methodology chosen was research with a qualitative approach, in addition to observation reports and document analysis, allowing an inductive study on the documents. of special education and the school studied the pedagogical plan, reports, adapted curricula and projects. The results highlighted limitations and rights of inclusive public policies. The discussions raised led to an expressive promotion of planning with strategies and/or goals and evaluation of inclusive educational policies, aiming to guarantee access and permanence to inclusive education in public and private schools in the country. We conclude that public policies are an instrument of the State democratic right both for the improvement of educational indicators and for the permanence in schools and conditions for the well-being of all individuals. This work was divided into chapters where we will first find the theoretical framework, followed by the methodological framework and later the Analysis of the results, and the final discussions, followed by the recommendations, the bibliographic references and the annexes.

Keywords: Public Policy. Inclusive Education. Educational Needs. Challenges.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes	40
Figura 2 - Linha do tempo da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.....	55
Figura 3 - Linha do tempo da Mostra brasileira de Foguetes – MOBFOG..	55
Figura 4 - Linha do tempo da Olimpíada Brasileira de Robótica –OBR.....	55
Figura 5 - Linha do tempo da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica – OBA.....	56
Figura 6 - Linha do Tempo da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas- OBMEP.....	56

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Teses e dissertações da BDTD.....	42
Quadro 2 - Repositório da Universidade Estadual do Ceará (UECE).....	43
Quadro 3 - Artigos da SciELO.....	44
Quadro 4 - Evolução das pesquisas “política pública inclusiva” “educação inclusiva” “pessoa com deficiência” por ano.....	44
Quadro 5 - Categorização das produções selecionadas por bases de dados.....	45
Quadro 6 - Como os objetivos serão avaliados.....	60
Gráfico 1 - Quadro quantitativo de documentos.....	61
Gráfico 2 - Quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais de 2017 – 2021.....	62
Gráfico 3 - Quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais aprovados e reprovados de 2017 – 2021.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CESA	Centro de Estudos Sociais Aplicados
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEPIGP	Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FCRIA	Fundação da Criança e Adolescente do Estado do Amapá
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
MOBFOG	Mostra Brasileira de Foguete
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OBA	Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática de Escolas Públicas
OBR	Olimpíada Brasileira de Robótica
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Pessoa com Necessidade Educacional Especial
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1	Educação Inclusiva e Educação Formal.....	24
2.2	Políticas públicas da educação especial: legislação e bases legais que amparam a educação inclusiva das pessoas com deficiência...	26
3	MARCO METODOLÓGICO.....	35
3.1	Abordagem da pesquisa.....	38
3.2	Cenário e sujeitos da pesquisa.....	39
3.3	Instrumentos de coleta de dados.....	40
3.4	Instrumentos de análise de dados.....	41
3.5	População e amostra.....	46
4	ANÁLISES DOS RESULTADOS.....	47
4.1	Resultados e discussões do estado da questão.....	47
4.2	A aplicabilidade da educação inclusiva.....	50
4.3	Os trabalhos realizados para a implementação da educação inclusiva.....	51
4.4	O ensino e a aprendizagem na perspectiva inclusiva.....	53
4.4.1	As relações da família e comunidade escolar com os alunos com deficiência.....	53
4.4.2	Relação intersetorial.....	54
4.5	A importância da Construção coletiva da escola inclusiva.....	54
4.6	O desenvolvimento da inclusão das demandas e decisões da escola.....	57
4.7	Bibliometria.....	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
	REFERÊNCIAS.....	66

1 INTRODUÇÃO

Esta introdução inicia com uma breve apresentação da autora. Natural de Macapá – AP, formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá (2008), e pós-graduação Lato Sensu em Educação pela Faculdade Atual, em 2008. Atua como professora do estado do Amapá há 27 anos, Mestranda em Planejamento de Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará e Advogada da área constitucional e cível (OAB/AP). Trabalha há 3 anos na escola objeto do estudo do referido trabalho, Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes, na área da educação especial em sala multifuncional com atendimento educacional especializado, atendendo alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento.

A vida e a paixão pelo ensino iniciaram-se em 1992, com a conclusão no magistério em nível de ensino médio, na Escola Estadual Augusto Antunes no Município de Santana-AP, com atuação no antigo ensino fundamental que seria da 1ª série à 4ª série. Iniciou sua carreira de professora como educadora na instituição estadual Fundação da Criança e do Adolescente –FCRIA no ano de 1992, na cidade de Santana. Como, não conseguiu se adaptar com ensino para menores infratores, solicitou sua transferência e foi então designada para uma Creche mantida pela Prefeitura Municipal de Santana, no ano de 1993 a 1994.

Em 1994 foi aprovada no concurso do estado do Amapá a nível médio, para lecionar para alunos de 1ª à 4ª série do Fundamental I, mas quando pegou sua carta de apresentação para trabalhar, ficou surpresa porque seria para ensinar alunos com deficiência visual, sem ter visto nem uma disciplina relacionada ao assunto sobre os alunos especiais. Na época, houve um treinamento de aproximadamente uma semana de como trabalhar o ensino do Braille e do soroban. Permaneceu então trabalhando nessa área até 2014.

A partir de 2015, houve a mudança da lei, onde dispõe que o professor deve atender o aluno com qualquer deficiência e não apenas alunos com deficiência de sua especialização ou afinidade. Contudo, até hoje já atendi alunos com deficiência, autistas, com transtornos diversos e com dificuldades de aprendizagem, e a minha angústia só aumenta, porque dessa maneira não tem como um professor se especializar em tão pouco tempo quando o aluno chega à escola. É humanamente impossível um professor saber e compreender todo tipo de deficiência, de transtorno, de dificuldades dentro do contexto escolar. Visto que cada aluno é único, por mais que

a deficiência ou o transtorno seja o mesmo, as experiências, o contexto em que vivemos muda a cada época. O tema escolhido se dá pela vivência e experiência de 29 anos de magistério e desses, 25 anos com alunos com deficiência.

O tema e a sua delimitação tiveram como intenção mostrar como são operados os mecanismos, as relações entre Estado e Sociedade, suas barreiras desde a oferta, a organização e a permanência. Pois com a ampliação da inclusão escolar, os direitos da pessoa com deficiência, o respeito mútuo trouxe a possibilidade real e eficaz do indivíduo de participar ativamente e com isso influenciar nas decisões do Estado democrático, e assim conseguir suprir suas necessidades e maior autonomia. As políticas educacionais são propostas, estudadas e criadas a partir das leis federais, estaduais ou municipais, e com essas políticas se pode efetivar os direitos previstos na Constituição Federal, nas leis federais e estaduais. Essas políticas públicas podem ser por meio de programas, planos ou projetos. A atribuição de promovê-las é de todos os entes, através de Ministérios, secretarias, núcleos específicos, especializados, etc.

Investigar a aplicabilidade de políticas de educação inclusiva é necessário para a compreensão da realidade. Partindo desse pressuposto, aqui colocamos como objeto de estudo a aplicabilidade da educação inclusiva da Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes, situada na cidade de Macapá (AP).

Considerando a Constituição Federal (1988), onde está estabelecido o direito de todos à educação; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); e o Decreto Legislativo nº 186/2008, que ratifica a Convenção sobre o Direito da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006), embora, os valores democráticos estejam consolidado sem muitas regiões, a educação especial em todas as modalidades enfrenta desafios únicos, já que cada pessoa é única em sua essência, e sempre é possível valorizar a capacidade individual e ou coletiva até mesmo respeitando as diferenças de cada ser humano.

Pode-se citar o limite como uma das características do regime democrático para o exercício do poder, a sua percepção no mundo engloba a dificuldade de um País ou de uma instituição também em contextos específicos, como por exemplo o caso da política cultural organizacional.

Nesse sentido, parece-nos importante discutir a aplicabilidade das políticas públicas educacionais com foco na perspectiva inclusiva, objetivando alcançar os

anseios coletivos, com cidadãos mais conscientes, por uma escola mais humanizada e acolhedora.

Acredita-se que as pesquisas científicas relatem as ações públicas acerca das políticas públicas inclusivas, haja vista que já se alcançou a inclusão de um número aproximando-se de 18 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, porém não se percebeu ainda na sociedade a mudança de atitude com relação a inclusão de fato e de direito com a participação ativa dessas na sociedade ou no mercado de trabalho. O referido tema é importante socialmente e cientificamente, pois torna-se pertinente repensarmos o termo “políticas públicas” na perspectiva inclusiva.

Os pressupostos teóricos estão na Legislação Brasileira: Constituição Brasileira de 1988, Lei Brasileira de Inclusão de 2015, política nacional de educação especial, dados do IBGE de 2020, considerações acerca de estado, sociedade, política pública, inclusão, educação especial, participação social, preconceito, discriminação. O cerne do problema sociológico é saber como promover as políticas educacionais inclusivas e quais os desafios dos alunos com deficiência da Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes?

Nosso objetivo geral, portanto, de investigar os fatores que atualmente implicam para a aplicabilidade de fato das políticas públicas acerca dos desafios da inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais – PNEE na Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes. Como objetivos específicos temos: averiguar as decisões tomadas para efetivação das políticas públicas sobre o problema em questão para a aplicabilidade da educação inclusiva na escola estadual de Macapá/AP; pesquisar como se dá o ensino e aprendizagem na perspectiva inclusiva na visão do gestor, da família e dos funcionários para a efetiva qualidade da inclusão escolar e para a conscientização e ou sensibilização da comunidade escolar no que se refere à educação inclusiva de fato; aferir as relações da relação professor-aluno, aluno-aluno e os demais segmentos da instituição escolar; verificar onde se está e para onde ir, com relação à atuação das pessoas com deficiência no ambiente escolar e social; analisar os mecanismos que possam elevar o desempenho do ensino de excelência e assim, formar um cidadão com deficiênciacrítico e participativo.

Ao propor, neste processo de pesquisa, a investigação da aplicabilidade das políticas públicas inclusivas, em uma escola específica, buscamos pesquisar junto à população escolar — seus diversos atores — os elementos que permitiram chegar a determinadas conclusões. Ressaltamos a importância deste trabalho para gerar um

debate qualificado sobre a educação inclusiva, como instrumento de transformação e desenvolvimento de novas estratégias de inclusão escolar, tanto na escola estudada, como em outras unidades.

A partir desses entendimentos, analisamos ao longo do trabalho a educação inclusiva na Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes. Além de todos os debates apresentados, nossa prática com a educação inclusiva nos faz perceber a necessidade de desenvolvimento e monitoramento constante do ensino e da aprendizagem dos alunos com deficiência naquele educandário. Na pesquisa, expomos os problemas envolvidos na educação inclusiva, e assim, temos uma visão mais concreta que nos possibilita sugerir melhorias para a referida unidade. O trabalho está estruturado com uma apresentação do trabalho e da autora, referencial teórico, marco metodológico, resultados e discussões do estado da questão e dos documentos selecionados e analisados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Na virada dos anos 70 para 80, aconteceu o marco inicial da cultura de participação política no Brasil. Esse período marcou encontro de dois elementos importantes para a mobilização popular como a agenda da redemocratização e a luta pelo acesso a políticas públicas e assim através dos movimentos sociais, a sociedade civil materializa-se. O Estado foi pensado a partir da independência para manter a ordem e garantir a cidadania e como esperança à convulsão social.

Desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, até a Educação proposta e pensada até 2030, prima-se por uma educação de qualidade, equitativa. Conforme a Declaração de Incheon, 2015, há um notável aprimoramento na elaboração de documentos concernentes aos direitos humanos.

Portanto, pelo fato da importância do acesso a esse direito, desde a década passada, organiza-se um movimento mundial específico para garantir a educação para todos. Ao assinar uma declaração internacional, o país se compromete a implantar políticas públicas que garantam a execução do que está proposto no documento.

O Brasil, então, enquanto signatário dessas declarações, baseia-se nas suas resoluções para consolidar. Devido à educação ser um direito fundamental de todos os cidadãos brasileiros. As Políticas Educacionais Internacionais Brasileiras apontam um impacto alto na política educacional brasileira, principalmente com o advento da globalização.

Conforme Oliveira (2010, p.16), antes de penetrar no contexto das Políticas Públicas Educacionais, tem-se o entendimento do que vem a ser Política Pública, que a partir da etimologia da palavra se refere ao desenvolvimento a partir do trabalho do Estado junto à participação do povo nas suas decisões.

Sob este entendimento conceitua-se que:

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. (OLIVEIRA, 2010, p.16).

De acordo com Shikita (2021, p.112), os registros administrativos são bases de dados empregadas pelos governos para fomentar o funcionamento de políticas públicas, antes das pesquisas amostrais, os estudos pioneiros sobre rendimentos dependiam desse tipo de informação. Depois de um longo período, seu uso voltou a ser frequente devido à disponibilidade de capacidade computacional para o processamento de volumes gigantescos de dados e à crescente consciência das limitações intrínsecas às pesquisas domiciliares.

A esse respeito trago o entendimento de:

Em primeiro lugar, não se pode analisar desempenho educacional na educação básica (principalmente) sem uma medida de qualidade que traga à luz a aferição de NSE. São fatores intimamente associados que facilmente ajudam a formar uma percepção equivocada de que uma política educacional é melhor que outra, quando o que na realidade se mede é o capital cultural ou educacional (BOURDIEU; PASSERON, 1975) de determinadas famílias. Em segundo lugar, há o desafio da complexidade da gestão local de redes de ensino, que pode penalizar gestores de redes com características que tornem a operação das escolas mais desafiadora. Não se pode esquecer que a atividade educacional não é apenas de recorrência diária, mão de obra intensiva e rica em insumos a serem administrados com lupa, mas que também é cumulativa para obter resultado: um erro em qualquer ponto do processo pode trazer consequências praticamente eternas aos resultados medidos a cada final de etapa. (SHIKITA, 2021. p.122)

A educação é um direito universal, assim, para assegurá-la e promovê-la está constituída pela Constituição Federal. O Brasil nas décadas de 70 e 80, passou por uma ação de impedimento do crescimento intelectual e escolar. Logo, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e a LDB 9.394 de 1996, foram instrumentos da reconstrução do país efetivamente democrático novamente, onde a educação não apenas se torna um direito tanto de crianças e adolescentes quanto de pessoas com deficiência, mas um dever comum entre o Poder Público, família, escola e toda a sociedade.

A partir desse momento as Políticas Públicas se voltam para o enfrentamento dos problemas existentes no cotidiano das escolas ou que reduzem a possibilidade de qualidade na educação. Não obstante, o encaminhamento de políticas públicas específicas para a educação não garante o efetivo auxílio às crianças ou adolescentes ao ensino com uma melhor qualidade, porque tem outros itens a serem tratados a partir das Políticas Públicas, como: o problema de fome, drogas e a própria violência que vem se instalando nas escolas em todo o Brasil.

No Brasil, com ênfase para a última década a expressão Políticas Públicas ganhou um rol de notoriedade em todos os campos, fala-se de Políticas Públicas para a educação, saúde, cultura, esporte, justiça e assistência social. No entanto, tais políticas nem sempre trazem os resultados esperados, pois somente garantir o acesso a todos estes serviços públicos não significa que estes tenham qualidade e, que efetivamente, os usuários terão seus direitos respeitados. (SETUBAL, 2012, p.8)

Quando se fala em Políticas Públicas na área da educação trata-se da articulação de projetos que buscam o resgate da construção da cidadania. Contudo, acredita-se que as Políticas Públicas Educacionais estão ligadas à qualidade da educação, por conseguinte, à constituição de uma nova ordem social, onde a cidadania exista inicialmente nas famílias, em seguida nas escolas e por último na sociedade. Essas são de suma importância no que tange a tornar o ensino fundamental público mais qualitativo, formando assim, verdadeiros cidadãos.

De acordo com Freire (1998, p. 22), o sistema adotado são as Políticas Públicas direcionadas para a educação, esses são elementos que demonstram a preocupação do País com o seu futuro, pois somente, o ensino público gratuito, inclusivo, com qualidade pode conceber uma sociedade onde as diferenças socioculturais e socioeconômicas não são tão desiguais.

No Brasil, o IBGE criou, desde 1973,

o Departamento de Indicadores Sociais, o que levou à coexistência, numa mesma instituição, de departamentos de elaboração, coleta e análise da informação estatística. Em 1979, foi publicado o primeiro relatório brasileiro na área – Indicadores sociais: relatório 1979 – com tabulações sobre populações e famílias, divisão do trabalho, mobilidade ocupacional da força de trabalho, distribuição de renda, despesa familiar, habitação, educação e saúde. De acordo com o Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, 45,6 milhões de pessoas têm algum tipo de deficiência no Brasil, seja ela auditiva, intelectual, visual, física ou múltipla. Esse número equivale a 23,9% da população e deve aumentar no próximo levantamento do Censo, previsto para 2020. No Brasil, existem em torno de 6,5 milhões de pessoas com alguma deficiência visual, de acordo com o Censo realizado pelo IBGE em 2010, porém, essa população tem pouco acesso a conteúdo televisivos obtido ou ainda não sabe onde e como procurá-los. (IBGE, 2010, p. 19)

Mesmo que 1,2 em cada 5 brasileiros tem algum tipo de deficiência, uma parcela bem pequena proporciona recurso de acessibilidade na programação cultural do País. “Nos grandes centros urbanos brasileiros, em geral, todas as pessoas com deficiência ficam à mercê de raríssimas iniciativas de inclusão”, afirma José Luís Felício Carvalho, professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). (IBGE, 2010, p.42).

Outra questão relevante sobre a educação brasileira diz respeito à qualidade do conhecimento alcançado pelos estudantes dos ensinos fundamental e médio. O Inep, autarquia federal vinculada ao MEC, desenvolveu e implantou o Ideb que indicará o resultado da combinação do desempenho médio (Prova Brasil e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - Saeb) de alunos nos exames, ao final de cada etapa ou modalidade, como por exemplo: ensino fundamental (5º ano e 9º ano) e o 3º ano do ensino médio. Mas na hora da avaliação, a prova não é adaptada para a população com deficiência. (IBGE, 2010, p. 45).

O Ideb estabeleceu metas a serem atingidas até 2021, nível de comparação aos países desenvolvidos. No que diz respeito às séries finais do ensino fundamental para o conjunto do País, observa-se uma melhoria no Ideb, cuja nota média passou de 4,2, em 2007, para 4,6, em 2009. Todas as regiões tiveram avanço na época, já as regiões Nordeste e Centro-Oeste superaram as metas propostas.

Tomando por parâmetro o PNE, de acordo com o IBGE (2020, P.11) apresentam-se indicadores de frequência escolar, distribuição da população nas redes pública e privada de ensino, nível de instrução e analfabetismo, ênfase nas desigualdades entre os grupos populacionais para os anos de 2016 a 2019. O capítulo contém, ainda, análises centradas na juventude, especialmente nos jovens que não estudam.

Além das desigualdades regionais, as taxas de frequência escolar também se mostram relacionadas a características socioeconômicas. Nota-se em regra geral resultados mais baixos para as grandes regiões Norte e Nordeste, mas com algumas exceções. Os estados de Roraima e Ceará destacam-se de suas regiões por registrarem bons resultados nos anos finais do fundamental (11 a 14 anos) e de 15 a 17 anos. No ensino superior, o Amapá destaca-se da Região Norte.

Segundo IBGE (2020, p. 92), “Amapá, Santa Catarina e Distrito Federal são as três únicas Unidades da Federação que já ultrapassaram o patamar de 33% de TAFEL no ensino superior”, estabelecido como meta pelo PNE.

Nesse contexto, é importante registrar que o Brasil teve avanço ao ratificar a Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre as Pessoas com Deficiência, em 2008. Com esse documento internacionalizado dentro dos termos do texto do direito nacional brasileiro cria-se a equivalência de emenda constitucional, valorizando, assim, a inclusão ou qualquer direito constituído internacionalmente.

Em termos de políticas públicas locais, se fez necessário sempre justificar que os resultados de um experimento aplicado em um país possam ser extrapolados para outro país. O número de alunos com deficiência matriculados, com transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, em classes comuns ou especiais exclusivas, segundo a etapa de ensino do Amapá (2015 - 2019), esse período o atendimento educacional especializado teve um número de matrículas que chegou a 6.289 em 2019, um aumento de 41,7% em relação a 2015.

Sendo assim, evidencia-se, positivamente, o Plano Nacional de Educação (PNE), cuja 4ª meta se refere à educação especial inclusiva para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Constatou-se também que o percentual de alunos incluídos em classe comum com acesso ao atendimento educacional especializado (AEE) também cresceu no período, passando de 55,3%, em 2015, para 62,2%, em 2019. O percentual de alunos de 4 a 17 anos incluídos em classe comum sem AEE, ao longo dos anos é de 38,7% em 2015 para 35,8% em 2019, e em Classe especial houve uma diminuição, de 6,1% em 2015 para 2,1% em 2019.

Observa-se que a rede municipal (100,0%) apresenta o maior percentual de alunos incluídos. Na rede privada, do total de 698 matrículas da educação especial, 436 (62,5%) estão em classes comuns.

De acordo com o Censo (2020), o número de matrículas no Amapá (2019), de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades em classes comuns teve um total de 5.874 e em classes especiais exclusivas um total de 415, sendo na esfera federal 0 (zero) em classe especial, 46 em classe comum; na esfera estadual 153 em classe especial, 3.173 em classe comum; na esfera municipal 0 (zero), em classe especial, 2.219 em classe comum e, na rede privada 262 em classe especial, 436 em classe comum.

Desta forma, a educação não tem um fim, ela tem como finalidade o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Mas a educação tem um dado objetivo principal que é a formação de cidadãos cada vez melhores, mais participativos e capazes de contribuir e transformar o mundo em que vivem.

Contudo, seria fundamental que o Estado garantisse através das políticas públicas os elementos necessários de uma educação para a autonomia e que não retire a capacidade criativa e a participação ativa, priorizando a convivência com respeito uns com os outros e o respeito às opiniões.

Em primeiro lugar, é importante para dar prosseguimento ao campo de estudos em políticas públicas sobre a educação inclusiva, mais especificamente sobre a inclusão e a participação social, pois erradicar a exclusão é uma tarefa complexa, porém não impossível, e deve ser realizada de forma a amenizá-la continuamente.

Os desafios são inúmeros pelos quais as pessoas com deficiência passam, mas há que se destacar os principais que devem ser enfrentados, combatidos por toda a comunidade escolar juntamente com a família, como as atividades de aprendizagem; planejamento coletivo; interdisciplinaridade de fato; já que o homem não pode ser apolítico, pois a política se estabelece em todas as relações e espaços. A visão política da Hannah Arent é vista como uma atividade dos homens sobre o mundo. “a política trata da convivência entre diferentes, os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto ou a partir do caos absoluto das diferenças”. (ARENTE 2002, p.23)

De acordo com Demo e Silva (2020, p.3), “Professor que sabe aprender é tábua de salvação dos alunos, porque tem grande chance de cuidar que eles aprendam, não apenas tenham aula”. É possível ainda conforme o autor citado acima:

É por isso que a mudança escolar é mudança docente, substancialmente. Professor não pode ser vítima de mudança; é seu protagonista fundamental. Sua função mais básica é construir na escola ambiente adequado para aprendizagem autoral dos estudantes, tendo o currículo sempre presente como instrumentação oficializada. Entre as primeiras providências está superar os “50 minutos de aula”, porque são uma impropriedade gritante em termos de aprendizagem. (DEMO; SILVA, 2020, p.3)

Em segundo lugar, trata-se da Política Nacional da Educação Especial que atualmente fez com que essa modalidade fosse reorganizada e centralizasse o seu foco para os três públicos-alvo: estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades. Assim, retirou quaisquer estudantes que demonstravam alguma dificuldade em apreender os conhecimentos estabelecidos pelo currículo.

Para Demo e Silva (2020, p.10), “O esboço da proposta da aprendizagem autoral atende a uma mudança profunda na vida escolar, deixando de lado o instrucionismo renitente e secular que tem marcado as políticas educacionais”, independentemente da ideologia partidária.

“A mudança maior, porém, está no professorado. Primeiro, o esboço acima indica a trabalhadora complexa e exigente de organizar 4 semanas de pesquisa

em torno da água, em termos de definir objetivos semanais e diários, compatibilizar as problematizações com a carga curricular, acompanhar de perto o movimento estudantil, em especial sua produção, fazendo diagnósticos diários que facultem assegurar a autoria crescente, anotar os déficits e engendrar recuperações adequadas, trabalhar o estudante de modo personalizado, cuidar do fluxo, aprendendo do erros e acertos, avaliando na celeridade possível para dar imediato feedback e assim por diante. Segundo, em termos práticos, busca-se oferecer ao estudante a chance de se tornar “autor, cientista, pesquisador”, conforme sua idade e progressão escolar, nem demais, nem de menos, como pretendia Vygotsky em sua “zona do desenvolvimento proximal”. Professores são profissionais da aprendizagem, stricto sensu, exemplos convincentes para os alunos do que é aprender como autor (Demo, 2015), exigindo autorrenovação permanente, produção própria constante, crescimento profissional incansável, muito distante da reprodução copiada para ser copiada de conteúdo curricular. Professores precisam cuidar-se meticulosamente, em termos profissionais, pois os estudantes demandam atualização incessante científica e metodológica, carecendo ser, claramente, “autores, cientistas, pesquisadores”. A educação científica que cumpre assegurar aos alunos precisa estar resolvida nos professores. Tomando em conta o estado dramático da matemática, esta precisa ter realce incansável, exigindo dos licenciados da área e ou próximos dela (física, química etc.) empenho muito particular”. (DEMO; SILVA, 2020, p.10)

No entanto, seu objetivo é gerar equidade, impedindo mais desigualdades e discriminações quando essas inferiorizam as pessoas. Ainda que seja utópico pensar em uma fiscalização onipresente e em um governo que consiga fazer cumprir e realizar a lei em todos os aspectos, conscientização da população é essencial.

Contudo, as políticas educacionais podem não aumentar a equidade, priorizando fortemente a transferência de recursos de escolas com alto gasto por aluno para aquelas com baixíssimo nível – a começar, por exemplo, com aquelas que investem anualmente menos de 3 mil reais por cada estudante. O grande desafio nas políticas públicas educacionais evidencia três desafios que impactam de maneira diferente na vida escolar: evasão escolar; falta de formação dos profissionais da educação; e transferência e incentivo de matrículas do ensino público para o ensino privado.

Importante nesse processo foi a aprovação, em 2008, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pelo Congresso Nacional. O documento formulado pela Organização das Nações Unidas prevê maior cooperação internacional e reforça a legislação no sentido da educação dos cidadãos. A “Falta de informações adequadas e de convivência são fatores que geram preconceitos e discriminação”.

Assim Nóvoa (1999, p. 128) se manifesta diante da compreensão da importância das engrenagens organizacionais que compõem cada ecossistema escolar — aqui referindo-se a “clima organizacional”:

Cada escola tem sua personalidade própria, que a caracteriza e que formaliza os comportamentos dos seus membros. O clima organizacional é percebido ao mesmo tempo, de uma forma consciente, por todos os envolvidos no sistema. O êxito de novas políticas ou de novas estratégias de desenvolvimento organizacional está estreitamente dependente da natureza do clima da escola. O conhecimento do clima permite identificar as dimensões que desempenham um papel fundamental na percepção do ambiente de trabalho e, deste modo, facilita a planificação dos projetos de intervenção e de inovação. Finalmente, é importante ressaltar que a eficácia escolar e o sucesso dos alunos são afetados pelo clima organizacional. (NÓVOA, 1999, p. 128)

2.1 Educação Inclusiva e Educação Formal

Primeiramente abordaremos a educação, partindo da premissa de que a educação é um bem público, José Dias Sobrinho (2013, p.7) apresenta uma reflexão sobre o papel do Estado na oferta de efetivas condições para a ampliação, qualidade e sustentabilidade da educação no Brasil. Para o autor, a educação é essencial para o desenvolvimento da economia e essa é fundamental para a construção de uma sociedade forte e evoluída. Porém, os fins da educação vão além da economia. Ainda de acordo com o autor, o papel do Estado na oferta das políticas públicas com efetivas condições para a ampliação, qualidade e sustentabilidade da educação no Brasil e em decorrência da globalização e do desenvolvimento da economia, a democratização da educação adquiriu centralidade na agenda das políticas públicas. A meta mais significativa dessa agenda é a expansão da educação formal da população.

Sobrinho (2013, p.9), conceitua bem público:

como um princípio, isto é, como um imperativo moral que sobrepõe a dignidade humana aos interesses, inclinações e circunstâncias individuais. [...]o respeito à dignidade humana corresponde ao princípio que concebe o outro (e a humanidade) como fim, não meramente um meio. O respeito à dignidade humana justifica a prevalência do bem comum sobre as conveniências individuais. O público corresponde a uma concepção moral do bem comum. (SOBRINHO, 2013, p.9)

Na concepção de Sobrinho (2013, p.4), a economia é uma dimensão essencial, mas não a razão de ser da humanidade. As desigualdades de riqueza que são resultado inevitável e esperado da dinâmica capitalista, tendem a se manifestar em todas as esferas sociais. Com a globalização e o individualismo tanto do governo quanto da sociedade civil a educação é tão somente mercadoria, e não patrimônio público, pois confere prioridade ao individual ao invés do coletivo (...). Pelo fato de a educação ser um bem público, imprescindível, direito de todos e dever do Estado, esse deverá conceder circunstâncias reais para que ocorra com a dimensão, a

qualidade necessária e adequada. Como bem público a educação nas suas diversas modalidades e seguimentos, deve ser de qualidade.

Sobrinho (2013) cita ainda, que:

o cidadão aí cedeu lugar ao consumidor, a solidariedade e a responsabilidade social perderam valor para a competitividade. O conhecimento efetivamente cria possibilidades de desenvolvimento para os indivíduos e para os países. Mas não se há de esquecer que, na vigente cosmovisão da sociedade da economia global, a produção, a aquisição, a distribuição e o uso dos conhecimentos estão predominantemente associados a interesses da maximização da competitividade das empresas, comumente supranacionais, e ao egocentrismo possessivo. Se assim for, não contribuem para a equidade, a isonomia e a qualidade de vida de todos os membros da sociedade (SOBRINHO, 2013, p.11).

Educação de má qualidade para a população mais pobre, não cumpre totalmente o princípio da equidade e, portanto, não contribui para a construção de uma sociedade justa. Assim, torna-se urgente e fundamental aumentar o número de ingressos no ensino superior com responsabilidade e foco nos seus objetivos e finalidades, e assim preparar um cidadão que seja capaz de mudar a realidade em que vive, e contribuir para o desenvolvimento do País ou da sua região ou ainda da sua localidade. As visões ou mesmo noção de público ou privado tem muito a ver com um fim definido pela instituição educativa, visível ou não, se preponderantemente munidas de preceitos do bem coletivo ou primeiramente guiadas aos interesses individuais, mas sem se levar em conta totalmente o individual em detrimento do coletivo ou do bem comum.

Segundo Sobrinho (2013):

o neoliberalismo se consolidou globalmente como cosmovisão que determina a racionalidade da sociedade. Com apoio ideológico e financeiro de organismos multilaterais foram formuladas e postas em prática várias estratégias de reforma da educação superior com o objetivo principal de aliviar a responsabilidade e a participação do financiamento público e alimentar a expansão das empresas privadas mercantilistas. Os argumentos mais comumente esgrimidos pelos defensores da privatização e da mercantilização, com a anuência dos governos, são bastante conhecidos em várias partes do mundo: as universidades são inoperantes, corporativistas, demasiadamente onerosas, resistem a prestar contas à sociedade, são avessas à *accountability*, não atendem às necessidades da indústria e da população em geral etc. Mesmo admitindo que nem tudo são flores nas instituições de educação superior e que mais e melhor elas poderiam fazer, como em todos os demais setores da vida social, não se pode deixar de reconhecer o lugar central que elas ocupam nas sociedades mais evoluídas. (SOBRINHO, 2013, p.13)

Quanto aos indicadores de desempenho, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o desafio se encontra em descobrir como avaliar e se utilizar desses dados para a mudança ou transformação da educação. No Instituto que sintetiza a taxa de aprovação e a média de desempenho dos estudantes no Saeb e na Prova Brasil, esses dados são usados para o diagnóstico e comparação dos índices das diferentes escolas ou redes. Contudo, não se leva em consideração a desigualdade no interior da escola, com isso é possível aumentar o índice mesmo com o aumento da desigualdade interna.

Soares defende que:

É fundamental criar indicadores de desigualdade e divulgá-los ao lado dos indicadores de sucesso. Noutras palavras, é preciso criar um Ideb das desigualdades, reportar resultados por grupos sociais definidos pelas dimensões de desigualdade que precisam ser vencidas: socioeconômica, raça-cor, gênero, região. (SOARES, 2014, p. 64)

O método de avaliação no Brasil é Meritocrático. Esse método de avaliação é um modelo que são avaliados conforme o seu desempenho, assim aqueles que alcançam os melhores resultados é que tem o mérito. Assim sendo, o sucesso ou insucesso do aluno eles designam ao aluno e não ao governo ou às suas políticas.

Ao olhar os indicadores propostos pelos que observam a educação brasileira, nota-se que nos dias de hoje ainda existe uma forte desigualdade, até mesmo no contexto da igualdade de oportunidades. Na dimensão do tratamento, é indispensável definir qual deve ser o padrão da oferta educacional, de preferência entre iguais em condições sociais e econômicas, para poder diagnosticar a real situação dos estudantes nas escolas brasileiras. Outro fator que dificultou o acesso, e a permanência foi a inclusão dos sistemas da informação e comunicação

Em regra, os indicadores não são nada bons, pois a comparação entre diferentes não avalia corretamente. As circunstâncias da oferta do ensino devem ser iguais para todos independente de condição financeira, cor, raça, etc.

2.2 Políticas públicas da educação especial: legislação e bases legais que amparam a educação inclusiva das pessoas com deficiência

Quando falamos em educação inclusiva, devemos desenvolver reflexões acerca das políticas públicas para a área: será através das ações de todos os

envolvidos que será possível concretizar e revertera teoria política em prática. O presente projeto tratará do tema Estado, Democracia e Participação Social com o enfoque sobre o problema da efetividade das políticas públicas educacionais inclusivas e os desafios da inclusão na Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes.

Convém lembrar a definição de políticas, pois a política tem o objetivo de processar as diferenças existentes e que deve possibilitar a vida em comum. Já as questões públicas deveriam ser definidas por toda a sociedade e não apenas por um pequeno grupo, a comunidade seria a ideal para ver o que tem ou não relevância para ela, pois cada comunidade pode ter interesses e necessidades diversas.

Estudar política pública é refletir sobre o importante papel das funções do Estado democrático, assim como o papel do planejamento que é fundamental para a responsabilidade social e para a participação ativa dos atores principais da sociedade civil ou de um determinado local. As políticas são criadas como uma resposta do Estado, às demandas que emergem da sociedade. A inclusão social na educação são: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC; cotas sociais; a inclusão de ex presidiários e a inclusão das pessoas com deficiência onde se inclui uma série de grupos, pessoas com necessidades especiais e, pessoas com transtornos do espectro autista;

O fato da emergência dos direitos humanos e da cidadania criou-se a política educacional para a inclusão onde se concretiza através do Plano Nacional de Educação Especial – PNEE, Lei Brasileira de Inclusão – LBI, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. O que se percebe desde sempre, da gestão, da implementação, do acompanhamento, da avaliação das políticas públicas é que não se tem a preocupação com todas as etapas e procedimentos eticamente e moralmente corretos.

Para Ralph Miliband (1972), a administração é sempre tanto política como executiva principalmente nos escalões superiores. Karl Mannheim (1985), observou que a tendência fundamental de todo pensamento burocrático é a de mudar os obstáculos de política em obstáculos de administração. Com o fim de entender a sociologia do conhecimento, onde a qual aborda as adversidades que advêm da presente condição intelectual.

Contudo, a política é conquista dos trabalhadores e instrumento do Estado capitalista e pode ser vista também como controle, aumento de direitos da classe

trabalhadora, embora seja um reforçador de controle da pobreza, não é pensada para a superação dela ou para superação das desigualdades geradas por esse sistema.

No âmbito da democracia liberal, a desigualdade social, a dominação de uma classe social sobre outra pode ser admitida desde que seja assegurada a igualdade de cidadania. Como consequência da ordem burguesa e do capitalismo, a cidadania revela-se indispensável à continuidade da desigualdade social, e não entra em conflito com ela. A cidadania exprime a liberdade humana apenas no sentido de os homens terem direitos e estarem protegidos pela lei comum a todos. (VIEIRA, 2004, p. 190).

As políticas públicas são um instrumento para se garantir um dos direitos humanos que é resultado de um longo processo, que tratava sobre o ser humano e a relação com a sociedade. Intensificou com o advento da criação da Organização das Nações Unidas, após a Segunda Guerra Mundial, com o fim de garantir e preservar a vida e as relações sociais.

O modo de se elaborar e avaliar cidadania e políticas públicas no Brasil, a CF/1988, inovou ao cercar de cuidados ou estimular os processos participativos, a garantia à obrigatoriedade de instrumentos e de mecanismos de controle e na execução do serviço público nos municípios, estados e na União.

Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: (BRASIL, 1988, p.22)

§ 16. Os órgãos e entidades da administração pública, individual ou conjuntamente, devem realizar avaliação das políticas públicas, inclusive com divulgação do objeto a ser avaliado e dos resultados alcançados, na forma da lei. (BRASIL, 1988, p.24)

Passos (2010, p.13), salienta que, “no pós-guerra, foi necessário intensificar a construção dos direitos humanos, da inclusão e da cidadania, em decorrência da lógica da destruição e da barbárie dos regimes totalitários, a exemplo do nazismo”.

Os Direitos Humanos são universais no sentido de que aquilo que é considerado um direito humano no Brasil também deverá sê-lo com o mesmo nível de exigência, de responsabilidade e de garantia em qualquer país do mundo, porque eles não se referem a um membro de uma sociedade política; a um membro de um Estado; eles se referem à pessoa humana na sua universalidade. Por isso são chamados de direitos naturais, porque dizem respeito à dignidade da natureza humana. São naturais, também, porque existem antes de qualquer lei, e não precisam estar especificados numa lei, para serem exigidos, reconhecidos, protegidos e promovidos. (BENEVIDES, 2009, p. 5)

A temática requer que esses direitos sejam garantidos continuamente e aperfeiçoados de acordo com o surgimento de novas necessidades do ser humano no decorrer de suas relações sociais.

A Constituição Federal de 1988 tem como seus objetivos fundamentais:

- No artigo 3º, IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”;
- Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho;
- Estabelece no seu artigo 206, inciso I, o princípio fundamental e mais importante na Constituição de 1988, principalmente para garantir a educação quanto à perspectiva inclusiva, à igualdade de condições tanto para o acesso quanto para a permanência na escola, todos são iguais perante a lei de acordo com a regra geral, mas através de políticas públicas, quando necessário é preciso tratar os desiguais de forma desigual e na medida das desigualdades; e;
- No artigo 208, o dever do Estado será efetivamente quanto ao item educação, quando garantir a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Até os dias de hoje os órgãos responsáveis como o MEC, governos estaduais e municipais através de suas LEIS, portarias ou decretos, não promovem uma estruturação de ensino preparado para atender às necessidades educacionais especiais e acabam com isso reforçando o encaminhamento das pessoas com deficiência ao isolamento ou a exclusão de todos os meios da sociedade. Não há organização padrão de um atendimento especializado que pese as especificidades de aprendizagem desses alunos.

Considerando a afirmação da pedagoga Jussara Barros, todos os indivíduos de uma sociedade estão sujeitos a serem, em algum momento de suas vidas, passíveis à alguma forma de exclusão social. Principalmente, se essas pessoas não estiverem dentro dos padrões impostos pela sociedade.

Segundo a concepção de Thais Pacievitch (2016), a administração pública é a principal responsável em inserir a pessoa com deficiência no âmbito social, esta deve proporcionar uma boa acessibilidade arquitetônica às pessoas com alguma

limitação, e assegurar o acesso à educação, à sua ocupação e aos serviços públicos. Além de investir na formação de profissionais que acompanhem o seu desenvolvimento.

Embora a inclusão esteja prevista em lei, seja a social ou a educacional, sabe-se, porém, que uma parcela considerável da sociedade não respeita tais leis. Ainda que o Brasil seja considerado por especialistas, um país avançado com relação à legislação sobre acessibilidade é evidente também que o Brasil ainda enfrenta grandes dificuldades para sua efetivação.

A Lei nº 9.394/96, sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, dispõe no artigo 59, que:

Os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículos, métodos, recursos e organização específica para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. (BRASIL, 1996)

Assim como, propõe no artigo 24, inciso V, LDBEN (1996), normas para a organização da educação básica, possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado.

Em meados do século XX, a pessoa com deficiência era vista como uma pessoa que necessitava de tratamento para que fosse reduzido sua deficiência, isto é, para que se tornasse mais adequada à vida em sociedade. Eram segregadas em escolas ou centros especializados para melhor escolarização e inserção no mercado de trabalho. Felizmente, hoje mudou-se essa concepção, e quem deveria se adaptar é a sociedade e não a pessoa com deficiência.

O que se percebe ainda é que poucos têm acesso ao mercado de trabalho ou concluem o estudo por negligência da sociedade de modo geral que não entendeu que a deficiência se dá na relação entre impedimentos presentes no corpo e barreiras presentes na sociedade. Pois é a sociedade que deve mudar para abraçar a diversidade humana já que todos são importantes para o processo de desenvolvimento profissional, pessoal, intelectual.

De acordo com o Decreto n. 6.571 de 2008, os alunos público-alvo da educação especial serão contabilizados duplamente no Fundeb, quando tiverem matrícula em classe comum de ensino regular da rede pública e matrícula no atendimento educacional especializado, conforme registro no Censo escolar/

MEC/Inep do ano anterior. Em virtude desse conjunto de amparo legal que se pôde possibilitar um avanço, ainda tímido em direção a um sistema educacional mais inclusivo no Brasil.

Sob a perspectiva histórica do texto de Sampaio e Oliveira (2015, p.5), as medidas das diferenças educacionais no Brasil, elencadas pelos autores, são três: de acesso, de tratamento e de conhecimentos. Os autores examinam ainda a concepção de igualdade associada a cada medida. Quando se fala de desigualdade escolar, falamos das desigualdades nas consequências dos diversos tipos de aprendizagem, por conseguinte, da carência de um olhar atento e contínuo para políticas públicas inclusivas que visem diminuir cada vez mais essa desigualdade.

Ao analisar a história do país, do estado, ou do município, veremos que o acesso à educação foi marcado por desigualdades desde sempre, seja pelo não acesso escolar, seja pela exclusão dentro dos diversos grupos da sociedade civil ou, ainda, pelo acesso a diferentes parâmetros com relação à qualidade educacional. O acesso igualitário quanto aos serviços educacionais, no Brasil, é um princípio não respeitado, o que contribui para efeitos diversos e irreparáveis, em especial à população que é excluída do direito à educação de qualidade. Como por exemplo, os analfabetos que não tinham garantido o direito de votar. Além disso, ainda hoje a exclusão à educação é entrave, desafio para o processo e dinâmica permanente para cidadania. À vista disso, políticas educacionais inclusivas que priorizem o princípio fundamental da igualdade, se tornam essenciais tanto para o exercício à cidadania quanto para a atenuação das diferenças na sociedade.

Segundo os autores Sampaio e Oliveira (2015, p.10), as desigualdades educacionais podem contribuir para o aumento das desigualdades econômicas por meio da *corrida* entre educação e tecnologia (...).

Isto posto, é importante compreender os fatores que causam a desigualdade educacional no Brasil e de como reduzi-la. Assim, é necessário olhar para o histórico brasileiro que ocasionou essa desigualdade para entender a dinâmica e suas transformações.

Oliveira e Araújo discutem como a qualidade educacional é um conceito polissêmico e dinâmico, refletindo a condição do ensino de cada época. Até 1980, a qualidade era vista principalmente como o acesso à educação e, por isso, a política educacional concentrava-se na expansão das oportunidades de escolarização. Com a expansão do acesso à escola, o problema deslocou-se para a progressão dentro do sistema de ensino e as políticas de melhoria

da qualidade educacional visavam à redução das taxas de repetência e evasão. A partir dos anos 2000, cada vez mais a progressão deixa de ser o principal problema e a qualidade passa a ser percebida como a proficiência dos estudantes. (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005, p.15)

A dimensão de oportunidades pode ser associada à concepção de igualdade. De acordo com Oliveira, *et al.* (2013):

essa concepção defende que a ação pedagógica deve ser proporcional aos méritos e potencialidades dos indivíduos. Ela aceita que o tratamento dado a cada aluno e seus resultados são desiguais, pois aqueles com maiores potencialidades devem receber mais. A igualdade aqui é do acesso ao sistema escolar: todos devem ter a matrícula e a frequência à escola garantida. A desigualdade nessa acessibilidade limita o acesso da população excluída historicamente que é a população afro, de baixa renda, restringe oportunidades de trabalho, de saúde e educação. As políticas públicas que visavam diminuir essa desigualdade foram o estabelecimento da obrigatoriedade e gratuidade do ensino e a expansão da oferta do ensino via construção de novos prédios escolares. Mais recentemente, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) também contribuíram para a expansão do acesso à escola. [...] No final da década de 80, cerca de 48% das crianças que ingressavam na primeira série eram reprovadas, e dois por cento evadia. Por isso, a década seguinte foi marcada por políticas que buscavam a regularização do fluxo no Ensino Fundamental, como a adoção de ciclos, a promoção automática, e programas de aceleração da aprendizagem. (OLIVEIRA, *et al.*, 2013, p. 5)

Nesse caso, podemos deduzir que a progressão na trajetória escolar da concepção de igualdade de oportunidades, os números nos mostram que não existe avanço. O acesso à Creche e ao Ensino Superior não existe obrigatoriedade ou previsão, porém, é possível observar que a administração pública visa e deseja diminuir as desigualdades. O Plano Nacional de Educação - PNE – não menciona a solução dessa questão da progressão escolar, pois a meta 2, dispõe que 95% dos jovens deverão concluir na idade adequada o Ensino Fundamental.

A segunda concepção de igualdade educacional é a de tratamento: como por exemplo, a oferta do ensino deve ser igual para todos. A partir desse tratamento homogêneo, o sucesso escolar depende unicamente da capacidade individual e, essa concepção aceita desigualdade aos diferentes.

Segundo Seabra, “nos países onde se buscou esse tipo de igualdade foi feita uma uniformização do sistema de ensino a partir do estabelecimento de currículos comuns, de professores com qualificações equivalentes e mesmos recursos e infraestrutura em todas as escolas”. (SEABRA, 2009, p.7)

A desigualdade de tratamento existe como aquela exclusão dentro do próprio sistema, ou seja, no Brasil existe um princípio jurídico e que é disposto também

nas Constituições de vários países que afirma que "todos são iguais perante a lei", mas esse princípio, ainda que perpetuado é muito complexo. Nesse contexto e conceito, é que está o problema, ou seja, dar tratamento isonômico, significaria tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na proporção de suas desigualdades e necessidades.

No Brasil, a expansão da Educação Básica desde o Império, se formou a desigualdade no ensino.

Para Abrucio (2010):

essa divisão de responsabilidades gerou desigualdades regionais, pois os estados mais ricos, do Sul e do Sudeste, assumiram a responsabilidade pela etapa básica, enquanto estados do Norte e do Nordeste se omitiram, deixando a responsabilidade para seus municípios. (...) ao longo do século XX o governo federal foi aumentando sua participação na Educação Básica, principalmente por meio de ações normativas ou então por programas federais. No governo militar, houve uma centralização decisória e uniformização da implementação das políticas. Muitas vezes, porém, a ação federal se dava via transferências voluntárias, sem critérios claros, instrumento da ação clientelista. Após a democratização, intensificaram-se as ações da União via programas federais com o intuito de criar parâmetros nacionais e combater as desigualdades por meio da distribuição de recursos aos governos subnacionais ou às próprias comunidades escolares. (ABRUCIO, 2010, p.11)

Portanto, segue abaixo as políticas citadas por Seabra (2009), e, realizadas pelos países que promoveram uniformidade no tratamento educacional: o PNE procura estabelecer um padrão no ensino, assegurando formação adequada dos professores, infraestrutura mínima às escolas, além de objetivos e direitos de aprendizagem comuns a todos. O atual diagnóstico do Brasil dado pelo Observatório do PNE nos demonstra como ainda estamos longe do ideal, sendo que apenas 4,4% das escolas da rede pública de Ensino Fundamental e 22,6% das de Ensino Médio possuem a infraestrutura definida na estratégia 7.18 do ano de 2013.

Quanto à infraestrutura, na edição do Resumo Técnico do Censo Escolar, o Inep divulga a porcentagem das escolas com determinados itens de infraestrutura, dados esses, divulgados no Brasil e por região. São explícitas as desigualdades regionais, como por exemplo, no ano de 2013, na Região Sul, 82,2% das escolas de Ensino Fundamental da rede pública tinham acesso à internet e 66,1% tinham quadra de esportes, na Região Norte, essas porcentagens para o mesmo tipo de escola eram, respectivamente, de 22,1% e 14% (INEP, 2014, p. 34).

No PNE, a estratégia que dispõe sobre o mínimo de conhecimentos que deve ser adquirido por todos é a estratégia 7.2:

7.2) assegurar que: [...] b) no último ano de vigência deste PNE, todos os (as) estudantes do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e 80% (oitenta por cento), pelo menos, o nível desejável; (BRASIL, 2014, p.46)

O desafio da educação inclusiva se apresenta nessa estratégia, visto que não é definido o que seria esse nível suficiente de aprendizagem, portanto, novamente cá estamos em frente a um problema de falta de definição de um exemplo de qualidade que deve ser garantido aos estudantes. Segundo as diretrizes para o atendimento especializado a oferta do AEE deve constar no PPP da escola, prevendo em sua organização: sala de recursos multifuncional; matrícula do aluno no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular; Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; cronograma de atendimento dos alunos; professor para o exercício da docência do AEE; profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção; articulação entre professores do AEE e os do ensino comum; redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE.

3 MARCO METODOLÓGICO

A pesquisa sobre as políticas públicas acerca da educação especial na perspectiva inclusiva demandou uma abordagem crítico-dialética onde se buscou mostrar as falhas das políticas públicas e os desafios das pessoas com deficiência, visando à transformação da realidade ou até mesmo à busca de soluções do problema baseando-se em método indutivo.

Análises atuais acerca da abordagem crítico-dialéticas tendem a se justificar em razão das implicações de sua utilização, a qual tem sido efetivada em variadas áreas de estudo das ciências humanas e sociais”. (...) Sanchez-Gamboa (1987) e Ferrari (2008) que a alta ocorreu a partir de estudos com temáticas educacionais na década de 1980. O volume cresceu em mais de 50% no comparativo com a data anterior. (MEDEIROS; RODRIGUES, 2016, p.131),

Honneth (1999), a abordagem crítica - dialética relaciona-se com a Teoria Crítica desde a década de 1930. A Teoria Crítica constitui ação intelectual “ciente de seu contexto social de origem, assim como do seu contexto de aplicação prática” (HONNETH, 1999, p.509).

Este trabalho teve como base a pesquisa qualitativa, quantitativa e bibliográfica com o estado da questão, onde se fez a pesquisa bibliográfica com o estado da questão, com foco na discussão do que se tem nas bases sobre o assunto de 2017 a 2021, e assim, conseguiu-se fazer uma análise comparativa das várias posições acerca do problema. De posse dos documentos das políticas públicas e, dos documentos da escola em questão, foi feita a análise da coleta dos dados, como por exemplo: leis, programas, projetos, tanto da esfera federal como estadual e da instituição de ensino.

Sobre a metodologia adotada, Ferrari (2008, p.6), “ênfatisa que observações crítico-dialéticas estabelecem na práxis, esse estabelecimento se desfaz com reflexão e ação acerca de uma realidade e assim conseguindo a mudança”. Nesse sentido, Ferrari, considera que pela dialética os fenômenos são apontados em constante transformação, assim delimitado pelo que é propriamente histórico.

Sanchez-Gamboa (2007, p.17) afirma ser a abordagem crítico-dialética tanto cultural quanto social, devendo ser entendida como parte de um processo histórico cujas bases dependem de fatores e mudanças histórico-sociais.

Através do estudo podemos citar alguns autores sobre abordagens crítico - dialéticas que priorizam categorias de temporalidade e historicidade: (SÁNCHEZ-GAMBOA, 2007; HORKHEIMER, 1975; FERRARI, 2008).

Segundo Horkheimer (1975b),

os homens não são apenas um resultado da história em sua indumentária e apresentação, em sua figura e seu modo de sentir, mas também a maneira como veem e ouvem é inseparável do processo de vida social tal como este se desenvolveu através dos séculos. Os fatos que os sentidos nos fornecem são pré-formados de modo duplo: pelo caráter histórico do objeto percebido e pelo caráter histórico do órgão perceptivo. (HORKHEIMER, 1975b, p.133 – grifo nosso)

A Teoria Crítica toma o sujeito do conhecimento como sujeito histórico que, inserido em um processo também histórico, interage com seu objeto igualmente histórico. Sobre o tema, para Horkheimer, o desenvolvimento da ciência deve ser entendido em contextos históricos e sociais específicos e nunca livre de interesses contingenciais e reais. A ciência é fundamentalmente histórico-social, condicionada por mudanças e influenciada pelo desenvolvimento da relação sociedade-ambiente (VOIROL, 2012, p.140).

O materialismo dialético caracteriza-se por explicar de forma lógica e racional os fenômenos objetos de pesquisas, sejam eles da natureza, da sociedade ou do pensamento. Sua concepção repousa na existência da evolução das ideias com base na interpretação dialética do mundo, de forma que a realidade científica seja construída ou enriquecida com a prática social. O Materialismo histórico pressupõe que as ideias são aptas para incluir alteração nos eixos econômicos, já que os causou.

Como observa Théophilo (2004, p.33), “A postura dialética da realidade situa-se no plano histórico [...]”, em que o método dialético está vinculado à concepção de mundo e que sua compreensão passa necessariamente pelas suas contradições.

O ponto de partida do método dialético são os fatos empíricos onde se busca superar as impressões primeiras e ascender ao seu âmago, às suas normas cruciais, de modo a avistar o concreto pensado. (MARTINS, 1997, p.9). Desta maneira, essa abordagem busca entender o que é mais importante dos aspectos históricos em relação aos fatos investigados, esses são reconstruídos de forma a obter o concreto pensado.

De acordo com a pesquisa realizada acima a dialética propõe um método de pensamento que é baseado em contradições, mas estabeleceu a verdade através de argumentos fundamentados com suposição, opinião ou convicção.

Já o método indutivo, raciocínio indutivo, com o intuito de chegar a uma conclusão:

Foi criado pelo filósofo inglês Francis Bacon no século XVII, é um tipo de argumento utilizado em diversas áreas do conhecimento. Segundo ele, essa metodologia estaria dividida em quatro etapas:

- Coleta de informações a partir da observação rigorosa da natureza;
- Reunião, organização sistemática e racional dos dados recolhidos;
- Formulação de hipóteses segundo a análise dos dados recolhidos;
- Comprovação das hipóteses a partir de experimentações. (FRANCIS BACON, ano, p.141)

Nesse sentido, a investigação descobriu, a partir dos relatórios da pesquisa, sentidos e significados característicos da situação-problema. Por isso, adotou o Método Dialético, o qual foi habitualmente usado no entendimento dos fenômenos educativos.

Para a coleta de dados, recorreu-se a fontes de informações provenientes de documentos na rede pública estadual. No tocante a fonte documental, formou-se de qualquer informação registrada ou impressa em papel, digitalizado e por meios oficiais, publicados. (EVANGELISTA, 2012, p. 55). Ele conferiu suportes importantes para a análise que se planejou desenvolver acerca dos critérios indutores.

Segundo Marconi e Lakatos,

Método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 83).

A pesquisa documental serviu como uma tentativa para esclarecer e ou aumentar a qualidade da educação, no que concerne ao ensino e a aprendizagem, a exclusão e o insucesso dos alunos com ou sem deficiência.

E ainda sobre a metodologia vale lembrar que:

A metodologia pode ser definida como o conjunto de critérios e métodos utilizados para se construir um saber seguro e válido. No entanto, a metodologia pode ser dividida em pelo menos três grandes áreas:

1. Metodologia do trabalho científico: trata da estrutura geral do trabalho acadêmico-científico, como estudar, fazer fichamentos e leituras, como estruturar projetos e monografias, englobando também a sua forma de apresentação (usando as normas da ABNT, por exemplo);
2. Metodologia da pesquisa científica: estruturação da pesquisa (qualitativa ou quantitativa), escolha dos instrumentos técnicos adequados (entrevistas, questionários) e sua correta aplicação;
3. A Metodologia científica: de cunho teórico, reflete sobre os métodos e sua ligação com a produção do saber nas mais diversas ciências, englobando também uma parte da epistemologia. (SILVA; SILVEIRA, 2018, p.145-146).

A metodologia adotada na investigação ocorreu o método o Estado da Questão (EQ), a pesquisa bibliográfica e documental para que se obtivesse a abordagem qualitativa e quantitativa.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. (SELLTIZ, *et al.*, 1967, p.63 *apud* GIL, 2002, p.41),

A respeito do propósito dessa metodologia de pesquisa. Nóbrega-Therrien e Therrien (2010, p. 34) afirmam que a finalidade do EQ é a de levar o pesquisador a registrar, com suporte em um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance.

3.1 Abordagem da pesquisa

Abordagens crítico-dialéticas priorizam categorias de temporalidade e historicidade (SÁNCHEZ-GAMBOA, 2007; FERRARI, 2008; TRIVIÑOS, 1987). Na dialética, fenômenos são considerados em constante transformação, sendo determinados pela sua historicidade. (FERRARI, 2008 p.6)

E, para Horkheimer (1975b, p.133), os homens não são somente consequência da história ou em seu modo de sentir, mas também pela maneira como veem e ouvem, porém, é inseparável do processo de vida social tal como este se desenvolveu através dos séculos. Os fatos que os sentidos nos fornecem são pré-formados de modo duplo: pelo caráter histórico do objeto e pelo caráter histórico do órgão perceptivo.

Com isso a pesquisa teve aspecto qualitativo com subsídio para descrever e compreender o que difere um cidadão ativo, do passivo. O cerne da pesquisa foi saber por que é tão difícil promover educação inclusiva e a participação escolar ativa da pessoa com deficiência?

Para a coleta de dados, se recorreu a fontes de informações provenientes de documentos na rede pública estadual. No tocante a fonte documental, derivou de documentos oficiais e oficiosos, publicados em suporte de papel ou eletrônico [...] destinado à difusão de diretrizes políticas para a educação”. (EVANGELISTA, 2012, p. 55). Ele conferiu suportes importantes para a análise que se pretende desenvolver acerca dos critérios indutores.

A técnica utilizada com a análise dos conteúdos, segundo Bardin (1977, p. 30) é um “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações [...] que tem por objetivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada”.

3.2 Cenário e sujeitos da pesquisa

O projeto foi desenvolvido na cidade de Macapá, especificamente na Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes, da Rede Estadual de Educação de Macapá-AP, onde exerço minha função docente há 3 (três) anos. Foram considerados para a análise documentos, como: projeto político pedagógico, relatórios de professores do AEE, planos de curso dos seguimentos, planos de aula e projetos internos e externos.

Segue em anexo a esta dissertação, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, onde o Diretor, concordou em participar da pesquisa na referida escola.

A escola está localizada na Zona Urbana de Macapá, desde abril de 1990, sua dependência administrativa é estadual, sua regulamentação/autorização no conselho ou órgão municipal, estadual ou federal de educação ainda está em tramitação. Sua modalidade de ensino é Ensino Regular: o Ensino Regular Fundamental I e II e EJA. Suas atividades complementares são: Apoio Escolar em Matemática, Apoio Escolar em português, Colégios com Arte e Cultura, e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Quanto à infraestrutura (dependências), a escola possui biblioteca, sala de leitura, quadra de esportes, laboratório de informática; e não possui laboratório de ciências. Possui uma sala multifuncional. Citamos aqui o endereço da escola na Avenida Raimundo Caxias de Souza, 338, bairro Congós, CEP 68904-385, na cidade de Macapá-AP.

Figura 1 - Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes



Fonte: Autoria própria (2022).

3.3 Instrumentos de coleta de dados

Segundo Sampiere (2006, p.286) os processos para a aquisição de dados implicam algumas atividades que estão intrinsecamente ligadas entre si: definir instrumento ou método da coleta dos dados; preparar observações, registros e medições para que sejam analisadas corretamente. Com relação ao ponto de vista qualitativo, em regra geral os dados coletados se dividem em duas etapas que é durante a introdução no campo ou contexto, a reunião terminante dos dados.

Assim, ressaltamos nossa principal técnica para a coleta de dados: a documental, pelo fato do momento em que nos encontramos, momento pandêmico, foram dois anos difíceis para todo o mundo, todos tiveram que ser flexíveis com seus planos que iriam executar a partir de 2020. Foram grandes os desafios enfrentados por todos os profissionais e principalmente pelos alunos, e muito mais desastrosas foram as políticas adotadas para o desafio de incluir alunos sem o mínimo de recurso material e financeiro, em uma era que a tecnologia foi extremamente necessária e essencial para a continuação tanto do ensino como da aprendizagem.

No mês de dezembro de 2021, fez-se o primeiro contato com o diretor e coordenadoras da escola, com a chefe do núcleo de educação especial do estado, no sentido de explicar o objeto da pesquisa e assim, conseguir os documentos de cada setor e escola, como: projeto político pedagógico, projetos, currículos adaptados e

planejamentos individualizados, programas de implementação de políticas nacionais dentro do núcleo do estado. Na escola me pediram um tempo mais acessível já que era época de fechamento de ano letivo e recuperação. No núcleo mandaram pesquisar no site da Secretaria de Educação do Estado. No site da secretaria obtive-se os programas: “escola digital”, que conta com um acervo para enriquecer as aulas no ensino presencial ou no remoto; projeto sobre gestão compartilhada; e “escolas do novo saber”, que é um projeto que trata o ensino médio integral sobre “educação é a base” sobre a BNCC.

Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394/1996 -, a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática. (BRASIL, 1996, p. 1)

Essa base comum curricular amapaense contemplou, de acordo com a Constituição Federal, uma educação para todos e com conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica e comum, respeitando os valores culturais, nacionais e regionais.

De todos os projetos e programas no portal da Secretaria de Educação o único que contempla a questão da inclusão, é o programa da base comum curricular amapaense.

3.4 Instrumentos de análise de dados

O levantamento dos dados da pesquisa produziu dados estatísticos que foram observados em gráfico, acompanhados de uma linha descritiva de consideração a respeito da pesquisa.

Conforme, Nóbrega-Therrien e Therrien, (2010, p. 34) “O pesquisador pode fazer uso de distintas fontes selecionadas mediante sua pertinência para o estudo em tela”, logo se optou por realizar a coleta em três bases de dados: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –

BDTD, Repositório da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Scientific Electronic Library Online - SciELO.

A metodologia adotada na investigação foi a pesquisa bibliográfica e documental para que se obtenha a abordagem qualitativa. Considerou-se as produções de três bases de dados: a BDTD, repositório da UECE e a SciELO. As bases selecionadas foram por motivo de o acesso ser gratuito e atual, uma vez que a BDTD se compõe de teses e dissertações derivadas de pesquisas aprovadas, a SciELO oferece artigos qualificados, com política rigorosa de ingresso em sua base. Após a leitura superficial de resumos e das categorias, selecionaram-se duas produções no banco de dados da BDTD, três produções na base da UECE e cinco artigos na SciELO. A seguir, os estudos considerados para o EQ, separados pelas bases de dados.

Primeiramente optou da busca pelo descritor “política pública inclusiva”, de todas as bases foram encontrados apenas 23 resultados somente na base de dados da SciELO. Já pelo descritor “educação inclusiva”, se encontrou vários trabalhos. Segue abaixo a consulta.

Desse modo, a consulta à base da BDTD se deu no dia 10 de janeiro de 2022, os objetos de estudo foram duas dissertações disponíveis. Inicialmente, pelo descritor “política pública inclusiva”, obteve-se o resultado de 1.451; foi refeita a pesquisa com três descritores, “política pública inclusiva” e “educação inclusiva” e “deficiente”, filtro com ano de defesa entre 2016 a 2021, encontrou-se 37 resultados, com mais o filtro do assunto: alunos com deficiência, obteve-se 3 resultados, com outro filtro sobre educação inclusiva mostra-se 2 resultados, sendo todas dissertações, a saber:

Quadro 1 - Teses e dissertações da BDTD

Autor(es)	Título	Tipo	Curso	Instituição/ano
FERRO, Marcos Batinga	Formação docente na perspectiva da inclusão educacional	Dissertação	Pós-Graduação Mestrado em Educação	UFS/2017
MENEZES, Uilde de Santana	Os desafios dos professores de química na perspectiva da educação inclusiva: entraves ante (des)preparo pedagógico	Dissertação	Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática	2017

Fonte: Autoria própria (2022).

A consulta à base de dados do Repositório da Universidade Estadual do Ceará (UECE) foi desenvolvida no dia 06 de janeiro de 2022. Os objetos de estudo

todos os trabalhos acadêmicos publicados entre 2016 e 2021, localizados pelos descritores “educação inclusiva”, todos os índices, obteve-se o quantitativo de 9.541 resultados. Posteriormente foi refinada a busca com o filtro: tipo de trabalho: acadêmico, assunto: educação inclusiva, centro: CESA, curso: mestrado profissional em planejamento e políticas públicas, ano de publicação de 2016 a 2020, então obteve-se o resultado de 10 trabalhos acadêmicos. No entanto, foram selecionados os trabalhos que tinham relação com o objetivo proposto, após a leitura minuciosa dos resumos e da estrutura, consideraram-se apenas 03 produções. O Quadro 2 apresenta as principais informações das produções acadêmicas selecionadas. A saber:

Quadro 2 – Repositório da Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Autor(es)	Título	Ano
FILHO, José de Arimatéa de Castro	Políticas públicas de educação inclusiva: um estudo sobre o acesso de alunos/as com deficiência nas escolas públicas do município de Acarape/CE	2019
CAMURÇA, Tatiana Apolinário	Política nacional de educação inclusiva na perspectiva da lei de proteção aos direitos da pessoa com autismo: a realidade de uma unidade escolar de Fortaleza	2017
MACEDO, Marcília Maria Soares Barbosa	Núcleo de acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência	2016

Fonte: Autoria própria (2022).

A consulta à base de dados da SciELO foi desenvolvida no dia 06 de janeiro de 2022. Os objetos de estudo todos os artigos científicos publicados, localizados inicialmente pelos descritores “política pública inclusiva”, obteve-se 23 resultados. Foi adicionado outro campo “educação inclusiva” e os filtros: Brasil, ano de publicação entre 2016 e 2021, teve 8 resultados. Apenas 6 artigos foram selecionados por ter relação com o tema proposto.

De posse das produções, foram selecionados os trabalhos que tinham relação com o objetivo proposto, após a leitura minuciosa dos resumos e da estrutura, consideraram-se apenas 06 produções. O Quadro 3 apresenta as principais informações dos artigos selecionados. A saber:

Quadro 3 – Artigos da SciELO

Autor(es)	Título	Revista	Ano
GUIMARÃES, Maria Cecília Alvim; BORGES, Adriana Araújo Pereira; PETTEN, Adriana M. Valladão Novais VAN	Trajetórias de Alunos com Deficiência e as Políticas de Educação Inclusiva: da Educação Básica ao Ensino Superior	Revista Brasileira de Educação Especial. Volume 27	2021
GARCIA, Fabiane Maia; BRAZ, AissaThamy Alencar Mendes.	Deficiência visual: caminhos legais e teóricos da escola inclusiva	Ensaio: aval. pol. públ. educ.	2020
Rafante, Heulalia Charalo; Selingardi, Sergio Cristóvão; Silva, Sonia de Oliveira da; Silva, Lenaye Valvassori	Impactos da política de educação especial (2008) no Ceará e em Fortaleza	Educação e Pesquisa. Volume 45	2019
BAPTISTA, Claudio Roberto.	Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil	Educação e Pesquisa	2019
ALVES, Denise Soares da Silva; AGUILAR, Luis Enrique	A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em Jundiá: Uma Análise do Processo de Implementação	Revista Brasileira de Educação Especial. Volume 24	2018
KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos	Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI	Revista Brasileira de Educação Especial, Volume 24	2018

Fonte: Autoria própria (2022).

Excluído da análise por incompatibilidade com o tema e com o objetivo proposto o artigo “Política educacional, pobreza e educação: retrato do atendimento aos estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família no Paraná” e “A Interface entre Saúde e Educação: percepções de educadores sobre educação inclusiva”.

Os estudos disseminados sobre a educação inclusiva, nos anos compreendidos entre 2016 e 2021, revelam que a referida temática esteve e estará presente, ainda que em quantidade limitada de estudos, conforme exposto no Quadro 4.

Quadro 4 – Evolução das pesquisas “política pública inclusiva” “educação inclusiva” “pessoa com deficiência” por ano

Tipo de publicação	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Teses	01	01	-	01	-	-
Dissertações	-	02	-	-	-	-
Artigos	-	-	02	02	01	01
Subtotal	01	03	02	03	01	01
Total			11			

Fonte: Autoria própria (2022).

Das 02 dissertações consideradas para a análise, as duas eram originárias do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira (FCHS e Unoeste), o que demonstra que os programas de Educação Brasileira o que mais investe na temática aqui em comento. Finalizada a demonstração dos produtos considerados para a análise do EQ, agrupou-se em categorias no intuito de facilitar a discussão dos resultados.

Na exploração dos resultados, realizou-se a leitura e a releitura, detalhada do material. Posteriormente, os produtos foram categorizados e agrupados por semelhança temática, que no primeiro momento, apresentaram como principais temas: educação especial, educação inclusiva, política pública, inclusão, pessoa com deficiência. Após a análise, tais temáticas foram reagrupadas em três categorias emergentes: “Educação especial e educação inclusiva”, “Política pública e inclusão” e “Política pública e pessoa com deficiência” (ver Quadro 5).

Quadro 5 – Categorização das produções selecionadas por bases de dados

Categorias temáticas	Base de dados	Produções selecionadas
Educação especial e Educação Inclusiva	BDTD	00
	UECE	01
	SciELO	02
Política Pública e inclusão	BDTD	01
	UECE	02
	SciELO	03
Política pública e Pessoa com Deficiência	BDTD	01
	UECE	00
	SciELO	01
Total		11

Fonte: Autoria própria (2022).

Após baixar e ler os resultados da pesquisa tanto na plataforma SciELO quanto na BDTD, adotou-se os seguintes critérios de seleção: a abordagem da referência está alinhada ao objetivo proposto ao presente trabalho? A referência está contida no recorte temporal estabelecido – preferencialmente referências com até 5 anos da data de publicação?

De posse da categorização, realizou-se a investigação acerca das pesquisas sobre educação inclusiva, na interface com as políticas públicas. A seguir, tem-se todo o cuidado ético desta obra em respeitar as ideias originais dos autores citando-as de forma adequada.

3.5 população e amostra

Os sujeitos da pesquisa subdividem-se na seguinte estrutura: Secretaria de Estado da Educação do Amapá como o setor de protocolos e núcleos responsáveis sobre políticas públicas; Núcleo da Educação Especial Estadual.

O lócus da pesquisa, trata-se de 01 escola estadual, do município de Macapá, definida com base nos seguintes critérios: prática na oferta de educação especial para ensino fundamental e EJA, localização em bairro periférico da cidade.

4 ANÁLISES DOS RESULTADOS

4.1 Resultados e discussões do estado da questão

Para melhor organização das discussões dos resultados, apresentam-se as reflexões desde as categorias emergentes da análise de conteúdo, quais sejam: 1) “Educação especial e educação inclusiva”; 2) “Política pública e inclusão” e 3) “Política pública e pessoa com deficiência”. Com embasamento teórico de autores como: Baptista (2019), Costa (2010), Demo e Silva (2020), Fávero (2013), Mendes (2010), Martins (2018), Prieto (2006), Pessotti (1984), Rebelo e Kassir (2018), Sasaki (1997) e outros.

A categoria Educação especial e educação inclusiva abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Há tentativas isoladas referentes à Educação Especial, somente no século XX no Brasil, aproximadamente por volta do ano de 1970, as escolas comuns passaram a aceitar crianças com deficiências em ambientes como sala comum ou nas salas especiais.

Sobre a Constituição de 1988, os autores pesquisados foram unânimes em definir que “a CF/88 foi o grande marco na história da Educação do País, estabelecendo algumas garantias às pessoas com deficiência e abrindo portas para a elaboração de novas políticas inclusivas” (MARTINS, 2018, p.42). Assim, fortaleceu os direitos das pessoas com deficiência, garantindo o acesso e a igualdade de oportunidades.

Seis dos onze autores discutiram sobre a Educação Inclusiva, a LDB de 1996, foi com a LDB que se estabeleceu o marco da educação inclusiva no Brasil, onde expressa no:

artigo 3º, inciso I, o princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”;
artigo 4º, inciso III do Título III, o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 1996, p.1)

Conforme, Mantoan (2015, p. 43), “A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instaura um novo marco político e pedagógico na educação do país”.

Através da Convenção Internacional de Direitos da Pessoa com Deficiência, o Brasil no art. 4º se comprometeu a adotar medidas legislativas,

administrativas necessárias a realização dos direitos e garantias, assegurando e de modo a empreender condições de igualdade o exercício de tais direitos. (BRASIL, 2009b)

As leis que regulamentam tais modalidades de ensino, nada mais são segundo Martins (2018, p. 55), a busca do direito de ser diferente.

Segundo Baptista (2011, p.7)

Durante muito tempo, como ocorre ainda na atualidade, é difundida a compreensão de que a problemática da escolarização do aluno com deficiência estaria associada à sua suposta incapacidade e se traduziria em uma palavra: encaminhamento. Esse ideário parece partir da suposição de que, caso houvesse os cuidados pertinentes, estaríamos protegidos de tudo aquilo que era frequente: crianças encaminhadas, muitas vezes, precocemente e sem diagnóstico para as classes especiais. [...] Considero tratar-se de uma falácia, pois não existe um dispositivo em modo dissociado de sua história. A classe especial, em função de sua existência, contribuiu para a configuração de um grupo destinado a esse atendimento, pois, a partir da existência desse tipo de classe, a escola passa a ter para onde encaminhar aqueles que estão em descompasso com a condição de aluno considerado ideal. (BAPTISTA, 2011, p.7)

Também, não há como negar as condicionantes de natureza mental, física, intelectual, mas de reconhecer, erigir condições culturais, sociais, científicas e jurídicas à inclusão e, conseqüentemente à superação das pessoas com deficiência.

Considerando o índice de matrículas, a distribuição nos serviços educacionais, de acordo com a análise de Rebelo e Kassir (2018, p.288), com base no lapso temporal que vai de 1974 a 2014, perceberam que aumentou o número de matriculados. Ao citarem as matrículas dos alunos com deficiência, afirmam:

No geral, é interessante notar que, em 40 anos, o número de matrículas de alunos da Educação Especial aumentou nove vezes, enquanto o número de matrículas da população em geral na Educação Básica aumentou apenas 2,67 vezes. Por outro lado, a proporção das primeiras em relação ao total de matrículas na educação básica não chegou a 2% dos registros. (REBELO e KASSAR, 2018, p.288),

Na categoria “Política pública e inclusão”, compreende-se como processo contínuo associado à ação pública, de acordo com Muller e Sured (2002, p. 10), esses estudiosos acreditam que política pública não serve para resolver problemas.

A Política Nacional para a Inclusão da Pessoa com Deficiência estabelece em seu artigo 1º que política pública, “compreende o conjunto de orientações normativas que objetiva assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência”. Todos esses dispositivos “possibilitam estabelecer o horizonte das políticas educacionais, de modo que

se assegure a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo” (BRASIL, 2001, p. 18).

Sasaki (1997, p. 39), conceitua inclusão social como:

O processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos

Já na última categoria “Política pública e pessoa com deficiência”, entre tantos outros, observou-se que a pessoa com deficiência tem direito constitucional à educação de qualidade e adequada, visando sua habilitação e ou reabilitação. A lei nº13.146/2015 (BRASIL, 2015, p.1), em seu artigo segundo, define pessoa com deficiência como:

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015, p.1),

Já Vigotski (2014, *apud* MARTINS, 2018, p.13) “refere-se à criança com deficiência como aquela que tem um desenvolvimento diferente, e não menor, do que a criança sem deficiência, devendo receber importantes estímulos para que supere os limites dados a elas”. “[...] não atinge[m] as grandes massas fanatizadas pelas hierarquias religiosas e muito menos os donos do poder político-econômico, nutrido por tal fanatismo.” (MARTINS, 2018, p.33)

As pesquisas que tematizaram a educação inclusiva nos permitem contribuição teórico-crítica para a compreensão sobre a ênfase que os pesquisadores evocaram nos seus trabalhos acadêmicos. Com objetivo distinto de compreensão das principais discussões fomentadas nas pesquisas sobre as políticas públicas educacionais inclusivas, todas as pesquisas tinham em comum o foco na educação inclusiva, política pública e pessoa com deficiência, alguns utilizaram os mesmos autores como Baptista, Mantoan, Manzotta e Manzini. Portanto, constatou-se que as políticas públicas surgem para garantir o conhecimento formal e o desenvolvimento pleno às pessoas com deficiências. Apesar de sua aplicabilidade ser deficiente e o Ministério da Educação ter apontado o aumento do número de matrículas dessa clientela, não se pode perder o foco de uma educação de qualidade para que de fato o aluno conquiste a autonomia, a cidadania, o mercado de trabalho e o lazer.

Com a pesquisa no banco de dados dos trabalhos acadêmicos do objeto de estudo da política da educação inclusiva e os desafios dos alunos com deficiência nos últimos 05 anos (2017 a 2021), encontramos dissertações semelhantes à de Menezes (2017), que aborda também a educação inclusiva e a política pública educacional inclusiva.

4.2 A aplicabilidade da educação inclusiva

De acordo com os seguintes documentos: projeto político pedagógico, projetos interdisciplinares, olimpíadas nacionais de português e matemática e a base comum curricular amapaense, que a escola dispõe para a implementação de tais políticas educacionais inclusivas. Na escola não se encontrou um currículo adaptado e nem um plano individual especializado da parte do professor do ensino regular, mas existem projetos que visam o estímulo a atividades que contemplem a cooperação e atividades interdisciplinares, como os projetos interdisciplinares e a preocupação com que todos os alunos participem. O plano nacional de educação contempla atividades com esse cunho de estimular a inclusão através de atividades cooperativas e interdisciplinares.

A escola determina em seu PPP que seguirão o que determina a legislação vigente e o que determina o Conselho Nacional de Educação e o Conselho Estadual de Educação. Os procedimentos metodológicos aplicados ao currículo, integram a ação didático-pedagógico que perpassa o plano de curso que é organizado a cada início de ano e o plano de aula que se efetiva a cada aula dada. Assim, considerando o que preconiza o art. 13 da resolução nº 02/2012 – CEB/CNE.

As ações pedagógicas listadas no PPP, estão em consonância com a formação integral do aluno. De forma interdisciplinar, integradora como: resgate consciente família presente, incentivando a família a participar da vida escolar dos seus filhos visando parceria, apoio, visando principalmente a participação mais efetiva; conexão de saberes e gincana interdisciplinar com o objetivo de realizar várias atividades diferenciadas que desenvolvidas com integração das disciplinas; simulados para subsidiar os alunos nas habilidades e competências exigidas nas provas seletivas como as provas do Ifap, olimpíadas de matemática, astronomia, português e Ideb.

As palavras de reflexão de Paulo Freire, (p. 20, 2021), sobre a mudança e ação e relação homem-mundo nos faz concluir que o homem e o mundo têm solução se assim o homem desejar.

Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isso não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem. Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade. [...] É, portanto, através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode ou não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir.

Assim sendo, o professor compromissado, se quiser, pode mudar e ser um professor melhor, começando pela gestão da aula com um bom planejamento e tomando como base o olhar para o acolhimento, a escuta, metodologias e recursos, avaliação no processo, adaptação e atenção do acesso ao currículo a todos. Essa base deveria constar no PPP da escola com perspectiva inclusiva.

Já que todo ser por natureza é dotado de potenciais e limitações.

Como nos afirmam Ropoli *et.al.* (2010, p.15): “Opor-se a inovações educacionais, resguardando-se no despreparo para adotá-las, resistir e refutá-las simplesmente, distancia o professor da possibilidade de formar e de se transformar pela experiência”. (ROPOLI *et.al.*, 2010, p.15, *apud* MENEZES, 2017, p.14)

Contudo, o que se percebeu foi que uma minoria de professores já começou a efetivar a educação inclusiva de fato na escola, talvez por esse fato é que a inclusão deve ser contínua para que se alcance um patamar maior e conseqüentemente um mundo melhor e com pessoas melhores.

4.3 Os trabalhos realizados para a implementação da educação inclusiva

Este trabalho de implementação da educação inclusiva teve como importante aliada a CF/1988 e a LDB/ 1994e ambas continuam estabelecendo no quadro político tanto a nível federal quanto estadual e municipal e seguem principalmente na área educacional inspirando políticas públicas e programas. Ao aferir as relações como professor-aluno, aluno-aluno e demais segmentos através da análise dos planejamentos individuais ou coletivos, anual ou bimestral e individualizado se percebeu uma preocupação maior por parte da maioria de professores, com relação ao conteúdo e não com relação ao desempenho do aluno

com ou sem deficiência. Segundo as diretrizes para o atendimento especializado quanto a sua organização é preciso a articulação entre professores do AEE e os do ensino comum e Redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do atendimento educacional especializado.

A Resolução nº 48/2012 do Conselho Estadual de Educação do Amapá em seu art.1º, define a pessoa com deficiência tendo como base a CF/88, a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,

“§ 2º Para efeito desta Resolução, considera-se deficiência um conceito amplo e em constante evolução, resultante da interação entre as pessoas com limitação física, intelectual ou sensorial e as barreiras ambientais e atitudinais, que as impedem de participar de forma plena e efetiva da vida em sociedade.”

O art. 14 da Resolução 048/2012, dispõe sobre a educação inclusiva e prevê que “Todas as instituições de educação do Sistema Estadual de Ensino deverão garantir a oferta da Educação Especial Inclusiva, prevista no seu Projeto Político-Pedagógico, obedecendo a legislação vigente, no âmbito da educação básica. ”E o parágrafo único:

“Entende-se por educação inclusiva aquela que se fundamenta no respeito à diversidade humana e organiza-se em todos os aspectos: administrativo, estrutural, arquitetônico, material, pedagógico e atitudinal para favorecer a aprendizagem dos alunos.”

A referida escola ainda não despertou para a tomada de decisão ter como base o aparato legal e a efetivação, o único documento que a escola tem é o projeto político pedagógico e não é revisitado desde 2017. Não foi possível o acesso ao plano de ação com metas, não existe no setor pedagógico ou no arquivo, currículo adaptado ou um planejamento de ensino individualizado. Conforme, com a Constituição Federal de 1988e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, os serviços do AEE se concentraram no atendimento dos alunos, no planejamento individualizado, na adaptação e adequação de recursos.

O Decreto-lei n.º 7.611/2011 onde se estabelece que o AEE tem como objetivo garantir a participação, o acesso, a permanência e a aprendizagem desses estudantes nas escolas de ensino regular, promovendo respostas às suas necessidades específicas e garantindo a transversalidade da educação especial, bem como o envolvimento com a família e a intersetorialidade com a comunidade. (BRASIL, 2011, p. 2)

Para Damázio (2018, p.2), é justo recriar a escola e suas práticas que aí está, quebrar paradigmas no modo de agir e pensar quanto à organização político-pedagógica e na sua base curricular, mas esse caminho decorre da aceitação espontânea dos princípios de um desenho universal.

Para Carletto e Cambiaghi (2016, p. 10), “o desenho universal é o processo de criar os produtos e processos que são acessíveis para todas as pessoas, independentemente de suas características pessoais, idades ou habilidades”.

É necessária a participação de todos, porque essencial e urgente é a mudança de atitude, revisão continuamente das metas dos projetos políticos pedagógicos, dos planejamentos, das metodologias, das avaliações. Sem isto, a inclusão se resume à presença dos alunos em sala, em detrimento do seu envolvimento e aprendizagem.

4.4 O ensino e a aprendizagem na perspectiva inclusiva

O ensino e a aprendizagem na perspectiva inclusiva são o desafio maior dentro de uma instituição, as funções dos profissionais da educação se confundem entre o ensino regular e o ensino educacional especializado. O professor do AEE auxilia o professor do regular com o uso de tecnologia assistiva, orientação e mobilidade, linguagem especializada, adaptar e ou adequar pedagogicamente atividades e provas. O aluno especial, assim como a turma em que está inserido, devem ser observados no todo quanto às formas de desenvolvimento, de interação.

Com relação à coordenação pedagógica e o trabalho entre todos os professores e auxiliares, as coordenadoras exigem relatórios e pareceres aos professores do AEE, aos professores do regular há uma obrigatoriedade e prazo para entrega de plano diário ou planejamento anual, mesmo assim alguns não entregam. A coordenação não soube dizer o que se tem de sanção aos que não cumprem seus deveres.

4.4.1 As relações da família e comunidade escolar com os alunos com deficiência

Considera-se as necessidades apontadas no parecer inicial, nos relatórios anteriores, no plano do AEE, o professor do AEE realiza então informativos para pais com o intuito de ajudá-los no processo educativo do seu filho. Logo, com o apoio e

orientação, espera-se que os pais avancem na ação do ensino e da aprendizagem e que o estudante ganhe em seu desenvolvimento intelectual, autonomia e independência.

Infelizmente no período da pandemia muitas famílias são desprovidas financeiramente para acompanharem as demandas da comunicação e o ensino-aprendizagem através das tecnologias que são inviáveis pelo poder aquisitivo que muitos não possuem.

4.4.2 Relação intersetorial

A escola conta com uma psicóloga e uma assistente social, esta atende todos os alunos ou funcionários com problemas sobre o ensino e aprendizagem. O professor do AEE faz acolhimento do aluno e comunidade escolar, elabora anamneses para coletar dados, escreve e analisa o caso individualmente ou em conjunto com coordenação pedagógica e/ou professor do ensino regular, organiza o plano individualizado do AEE, decide se há ou não necessidade de apoio intersetorial, com a saúde e ação social. Ações essas previstas em leis brasileiras, onde se visa ações colaborativas, proporcionando saúde mental, física e bem-estar.

4.5 A importância da Construção coletiva da escola inclusiva

Mediante o recorte teórico e sobre todos os documentos escolares exigidos ou citados em leis e em políticas públicas inclusivas, pode-se dizer que todo e qualquer planejamento necessita que seja pensado, executado e avaliado no coletivo. A escola em questão possui projetos que é pensado e executado com base na demanda escolar e com relação ao desenvolvimento global das pessoas com deficiência, tanto no ambiente escolar quanto no ambiente social.

A escola e principalmente os professores são preocupados e estão sempre de olho nos projetos de olimpíadas científicas. Segue abaixo a linha do tempo das olimpíadas científicas que a Escola Irineu da Gama Paes participou com alunos com e sem deficiência: Olimpíada de língua portuguesa; MOBFOG - Mostra Brasileira de Foguete; OBR - Olimpíada Brasileira de Robótica; OBA – Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica; OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. A cada ano a escola tem o empenho de mais alunos querendo ganhar medalhas e troféus. Os prêmios são motivadores também. Mas o mais importante de

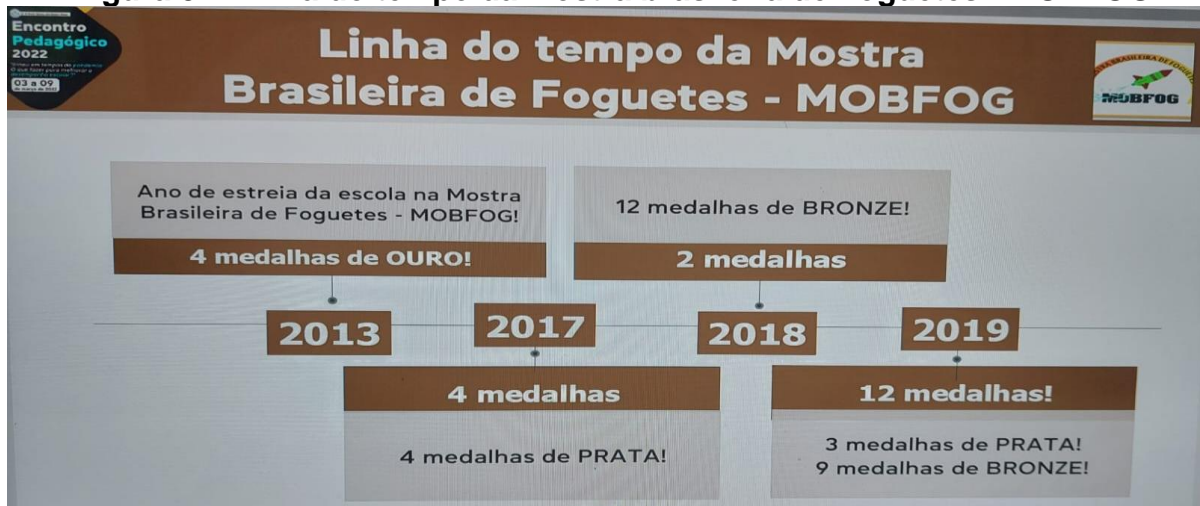
tudo isso sempre será o aprendizado e a valorização de todo esforço individual e de equipe.

Figura 2 – Linha do tempo da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro



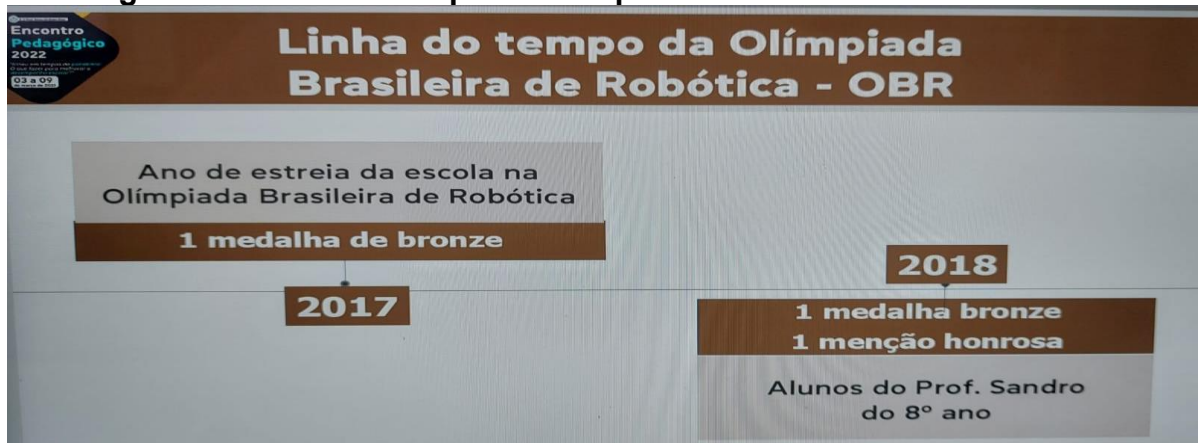
Fonte: Coordenação Pedagógica da EEIGP (2022).

Figura 3 – Linha do tempo da Mostra brasileira de Foguetes - MOBFOG



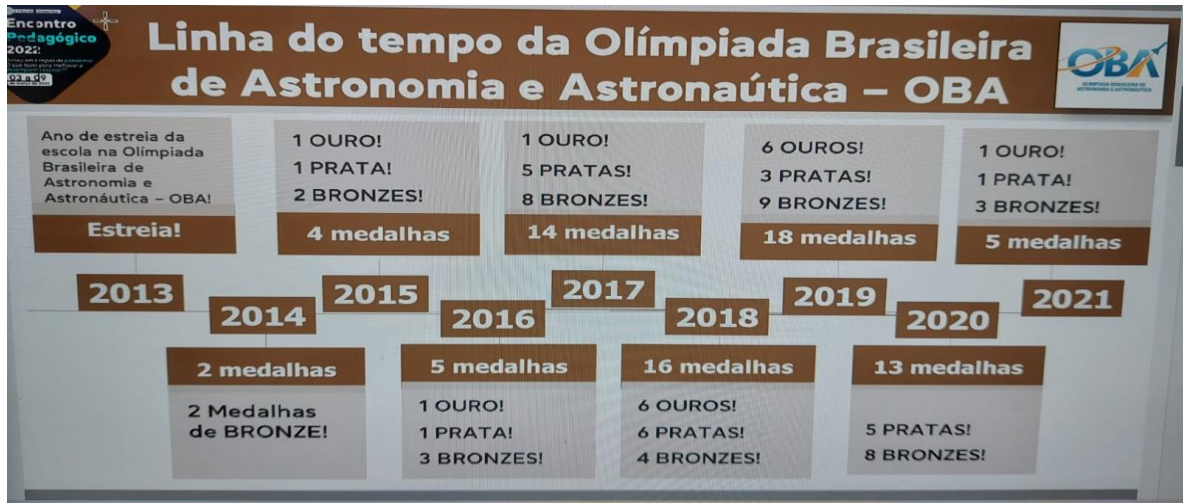
Fonte: Coordenação Pedagógica da EEIGP (2022).

Figura 4 – Linha do tempo da Olimpíada Brasileira de Robótica -OBR



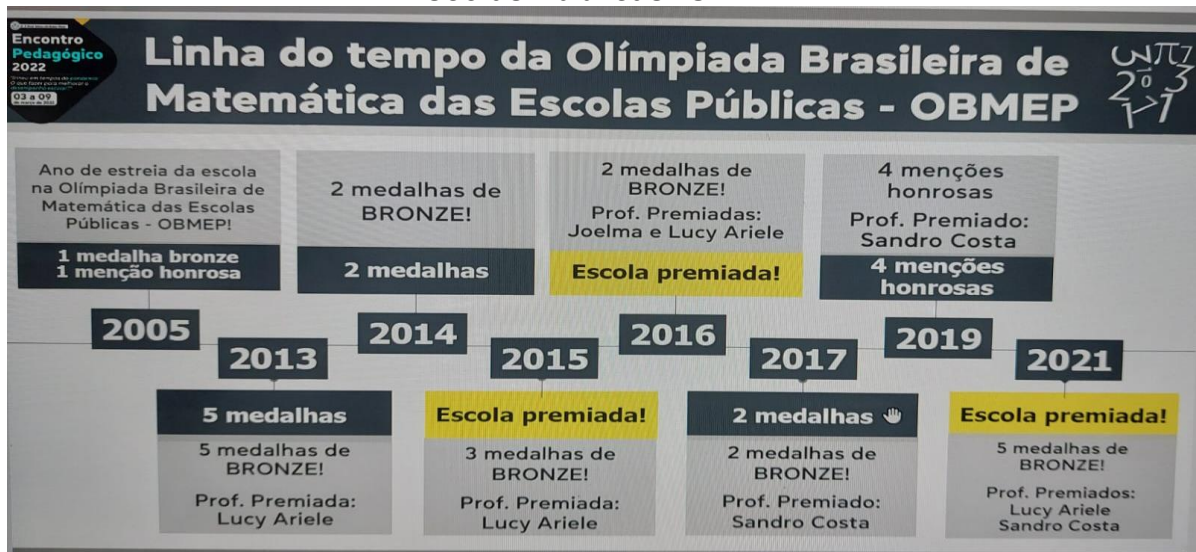
Fonte: Coordenação Pedagógica da EEIGP (2022).

Figura 5 – Linha do tempo da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica - OBA



Fonte: Coordenação Pedagógica da EEIGP (2022).

Figura 6 – Linha do Tempo da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas- OBMEP



Fonte: Coordenação Pedagógica da EEIGP (2022).

Com o advento da pandemia de Coronavírus, todos se uniram para evitar ou amenizar a evasão escolar e não descuidar da qualidade em detrimento da quantidade, nesse momento prevaleceu o cuidado, a preocupação, a escuta, o acolhimento. Esse clima deveria e poderia continuar em qualquer época da vida escolar. Foram discutidos e implantados procedimentos diferentes para atingir um número maior de alunos, o acesso aos conteúdos, atividades, planos de curso, planejamentos em geral foram compartilhados em drives, esses documentos deveriam e podem ser públicos a todos os envolvidos e responsáveis pelo sucesso do alunado.

Segundo a OMS (2020), a pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença. O Coronavírus teve início na China, e se espalhou rapidamente entre os continentes, em uma escala de tempo muito curta.

Os atendimentos aconteceram de modo online, via WhatsApp, com chamadas em horários e dias organizados pela escola, com duração de 1 hora aula o que foi bem aceito pelos pais e pelos alunos. Esse tipo de atendimento foi necessário por conta dos atuais acontecimentos da pandemia da covid-19 obedecendo as regras de distanciamento através de Decreto de Lei. Foram disponibilizados ao aluno, cadernos com atividades adaptadas selecionadas de acordo com sua possibilidade de entendimento. As atividades tiveram foco em competências socioemocionais, com vista a minimizar os impactos danosos com a rotina estruturada.

Mesmo não sendo possível analisar progressos acadêmicos presencialmente, na data da prova a escola foi para o presencial seguindo os protocolos de segurança para a aplicação da prova da Olimpíada Brasileira de Matemática e conseguiu ser premiada. Com certeza foi graças ao esforço e compromisso da escola, família e aluno.

4.6 O desenvolvimento da inclusão das demandas e decisões da escola

A escola pode dispor de diversos mecanismos que podem elevar o desempenho do ensino e da aprendizagem de todo aluno e assim, formar um cidadão crítico e participativo. Através dos relatórios, anamneses e estudos de todos os alunos com algum tipo de necessidade ou dificuldade de aprendizagem, percebe-se a preocupação de todos na escola.

Há reuniões frequentes entre toda a equipe gestora e professores envolvidos com o aluno mesmo sem um laudo que identifique sua limitação ou deficiência. Mas a equipe gestora deixa a desejar ao não exigir um plano individualizado e ou específico de acordo com as habilidades a serem trabalhadas, estimuladas ou reforçadas.

Os gestores deveriam procurar os Núcleos de educação especial de seus respectivos entes da federação, para que obtenham subsídios ou instrumentos norteadores para a escola inclusiva e enfim uma escola para todos.

A prática pedagógica enquanto saber-fazer e sendo um conjunto de ações socialmente planejadas, organizadas e operacionalizadas em espaços intersubjetivos

destinadas a criar oportunidades de ensino e aprendizagem. Na Lei nº9.394/96 – LDB -, estão previstas algumas atribuições para os professores que não são desenvolvidas somente com a experiência, mas principalmente por meio de estudos e preparações específicas para a docência. Em seu artigo 13, os docentes incumbir-se-ão de:

- I - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - Ministrando os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Com relação ao inciso I, os professores e a gestão participaram da elaboração, mas não houve uma revisitação na mesma a cada ano que se passou desde a sua elaboração. A clientela tanto de alunos como de professores já não são os mesmos. Com isso a realidade e metas da escola com certeza mudaram. Já com relação ao inciso II, a coordenação e os professores elaboram e cumprem seus planos de trabalho, segundo a proposta pedagógica.

O terceiro inciso, quanto a zelar pela aprendizagem dos alunos todos os professores se preocupam com a aprendizagem de seus alunos. O IV inciso sobre estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento é feita na escola a cada bimestre e ao final do ano letivo.

Contudo, sabe-se que só a exigência em lei, não basta, pelo tanto de legislação que há não era para termos tantos obstáculos ou dificuldades. O que falta na maioria dos professores é a vontade de fazer e acontecer sem ser preciso lei para obrigar o óbvio. A reflexão da prática pedagógica é tão benéfica para o professor quanto para o aluno e principalmente para a humanização do ensino, esse papel tinha que ser intrínseco no professor, já que este também é responsável por contribuir com a formação ético-profissional do aluno, preparar desde sempre os futuros profissionais comprometidos com o social. Enfim, o exercício de ensino-aprendizagem que não leva em conta apenas a formação acadêmica, mas também a construção universal da cidadania.

A organização das turmas no início do ano é feita com atenção ao que a lei e os conselhos federal e estadual recomendam. Mas infelizmente ou felizmente no

decorrer do ano letivo vão chegando mais alunos para serem inseridos nas turmas por motivos diversos. Como por exemplo, a Resolução do Conselho Estadual de nº048/2012 em seu art. 17, estabelece o limite de alunos nas classes comuns conforme o que determina a Lei Estadual de Plano de Carreiras dos Profissionais da Educação nº. 0949/05, assim distribuídos:

- a) Educação Infantil: 20 alunos;
- b) Ensino Fundamental do 1º ao 5º Ano: 25 alunos;
- c) Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano: 30 alunos;
- d) Ensino Médio: 35 alunos.

Parágrafo único. No quantitativo mencionado nas alíneas a, b, c e d, devem ser incluídos os alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades, distribuídos de forma equitativa, ressaltando-se as especificidades para a formação das turmas.

Outro ponto não menos importante e relevante é a atuação do setor responsável pelas políticas públicas inclusivas do Estado para que a educação inclusiva avance e continuamente adote medidas, proponha ações de implementação, acompanhamento e avaliação.

A mesma Resolução citada acima trata também quanto à Supervisão dos Serviços da Educação Especial, em seu art. 28, “dispõe que a implementação da Política de Educação Especial, a orientação e supervisão de todas as ações inerentes ao Sistema Estadual de Ensino do Amapá, serão de responsabilidade do setor de Educação Especial da SEED/AP.

A Resolução nº 048/2012 complementa no:

Parágrafo único. compete ao Setor de Educação Especial da SEED/AP, elaborar e propor: orientações curriculares, programas de formação continuada, orientações para coordenadores pedagógicos e professores do AEE, procedimentos de avaliação e acompanhamento dos serviços de educação Especial em funcionamento nas escolas regulares, na perspectiva de aprimoramento da qualidade do processo educacional (BRASIL, 2012).

O setor de Educação Especial da SEED/AP, mudou-se e até o fechamento desta dissertação não se obteve qualquer documento desse setor, para que se fizesse a análise documental. Mas este trabalho pode ser continuado por qualquer outro pesquisador e futuramente tal análise nos mostre o caminho percorrido pelo setor para que se obtenha o aprimoramento da qualidade de todo o processo educacional inclusivo.

4.7 Bibliometria

A bibliometria foi um instrumento utilizado para que se tivesse indicadores sociais das condições da educação das pessoas com deficiência e com necessidades educacionais especiais, tanto em nível nacional quanto regional, por ser um método da ciência da informação onde se aplica métodos estatísticos e matemáticos para analisar e construir indicadores sobre a dinâmica e evolução da informação científica e tecnológica.

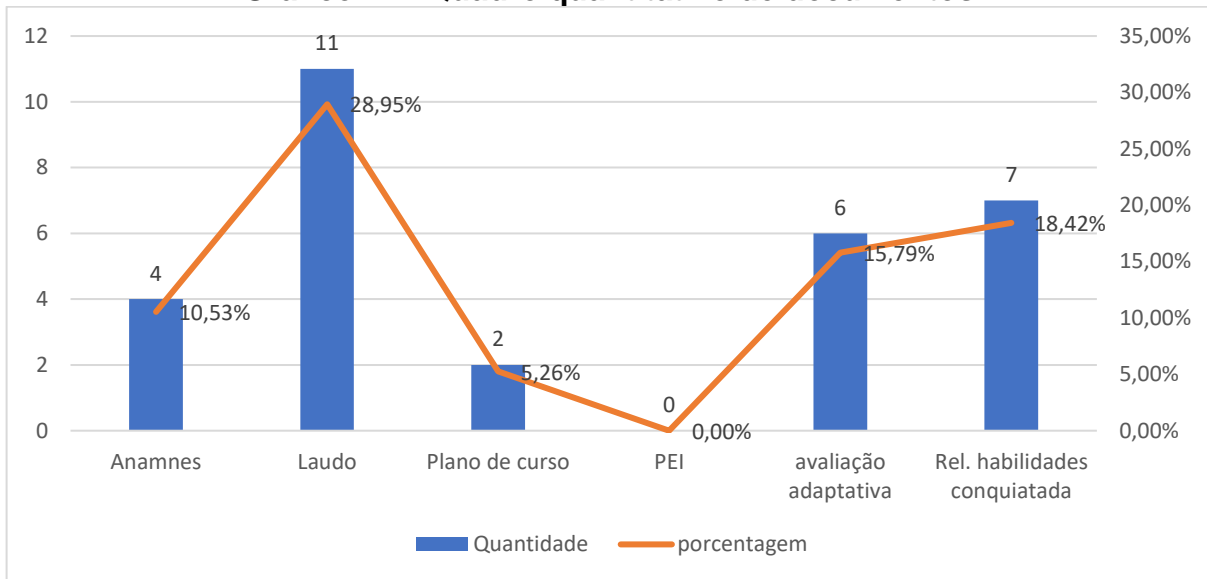
O Quadro 6 abaixo consta os objetivos específicos e ao lado o parâmetro de como foram atingidos os objetivos.

Quadro 6 - Como os objetivos serão avaliados

	OBJETIVOS	COMO SERÁ ATINGIDO
01	Averiguar as decisões tomadas para a efetividade da educação especial na perspectiva inclusiva;	Legislações (CF, LDB, LBI); Políticas Públicas Inclusivas.
02	Pesquisar como se dá o ensino e a aprendizagem na perspectiva inclusiva na visão do gestor, da família e dos funcionários da escola para a efetiva qualidade da inclusão escolar;	Projeto Político Pedagógico; Projetos interdisciplinares; Projetos nacionais;
03	Aferir as relações como professor-aluno, aluno-aluno e os demais segmentos da instituição escolar;	Projetos individuais, coletivos ou cooperativo; Planejamento anual, bimestral individualizado; planejamento coletivo;
04	Verificar onde estamos e para onde queremos ir com relação ao desenvolvimento global das pessoas com deficiência no ambiente escolar e social;	De posse de todos os documentos fazer a análise de acordo com o recorte teórico sobre a importância de todos os documentos escolares exigidos em leis e em políticas públicas inclusivas.
05	Analisar os mecanismos que possam elevar o desempenho do ensino de excelência e assim, formar um cidadão com deficiência crítico e participativo.	Terá como base os desafios elencados de acordo com os relatórios do professor do regular, professor do AEE e coordenação pedagógica.

Fonte: Autoria própria (2022).

O primeiro objetivo está elencado por todo o trabalho. O segundo objetivo está disposto no item 5.2 sobre a aplicabilidade da educação inclusiva. O terceiro objetivo é tratado no item 5.3 Os trabalhos realizados para a implementação da educação inclusiva. Os dois últimos objetivos estão no decorrer dos demais tópicos.

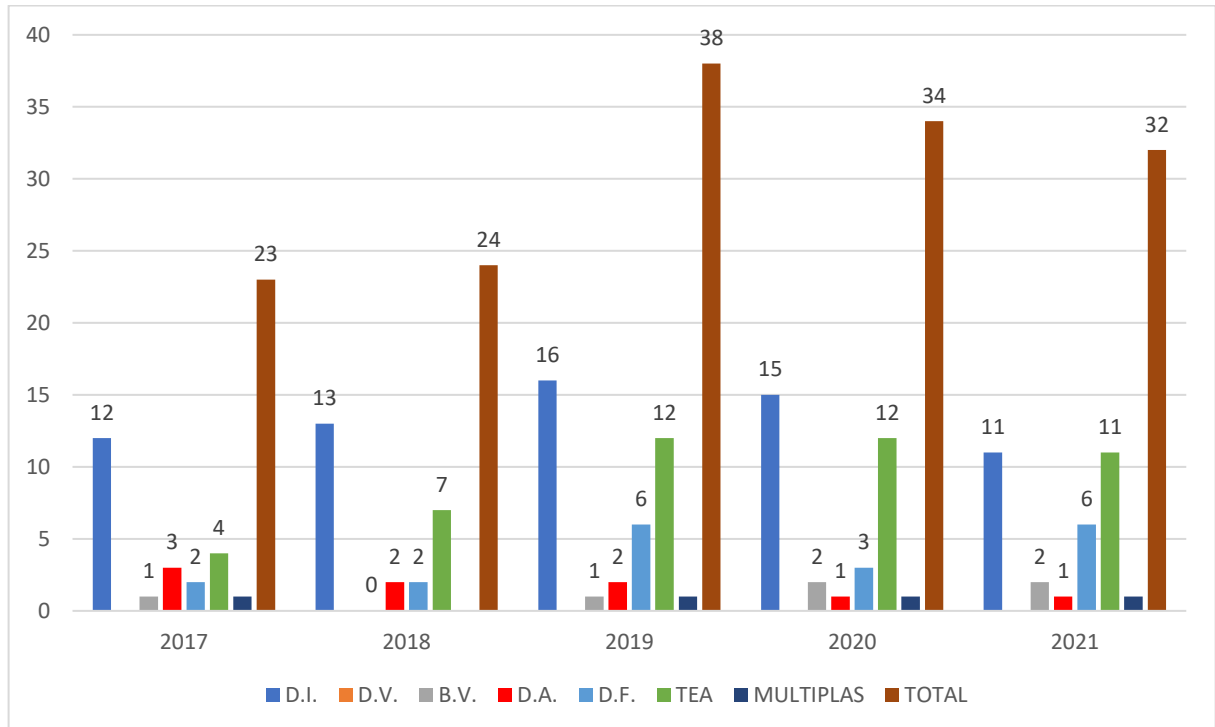
Gráfico 1 – Quadro quantitativo de documentos

Fonte: Autoria própria (2022).

No ano de 2021, a coordenadora do atendimento educacional especializado começou a organizar as pastas com todos esses documentos dos alunos atendidos no AEE. Apesar da demanda ser bastante grande o número de atendidos no contraturno é pequeno, pois muitos pais ainda não têm consciência da importância desse atendimento para os alunos com necessidades educacionais especiais. O atendimento no contraturno não é obrigatório, mas a escola ofertar o AEE no contraturno é obrigatório, por esse motivo os pais ou a família por motivos diversos não matriculam o aluno no AEE. Muitos pais alegam falta de tempo ou disponibilidade para levar esse aluno no contraturno.

É evidente no gráfico 1 o número inferior de documentos com relação ao número de alunos que podem ter o direito ao AEE e ao acesso do processo de desenvolvimento acadêmico e principalmente ao ensino aprendizagem, o descaso com relação aos documentos necessários para se obter um bom planejamento de intervenção para uma educação para todos.

Gráfico 2 - Quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais de 2017 – 2021



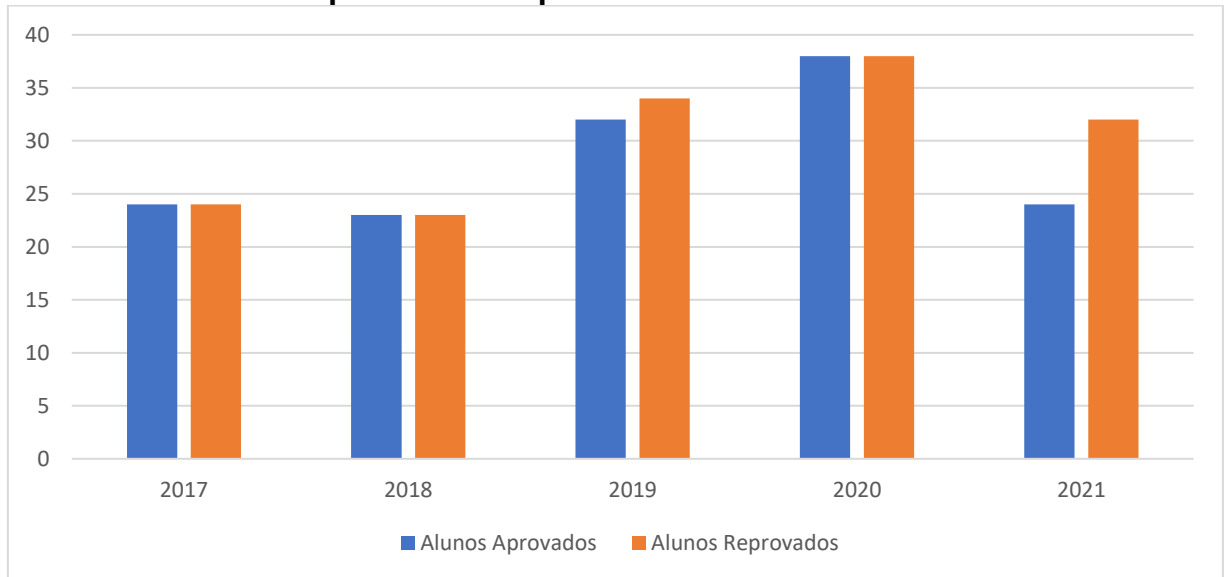
Fonte: Autoria própria (2022).

D.I. - Deficiência Intelectual D.V. – Deficiência visual B.V. – Baixa Visão

D.A. – Deficiência Auditiva D.F. – Deficiência Física TEA – Transtorno do Espectro Autista

A demanda de alunos com deficiência intelectual cresceu na escola, a clientela é detectada pelos próprios pais ou pelos professores do AEE e do ensino comum, através de anamneses aplicadas a família e através de estudo com psicopedagogo, este encaminha para avaliação com multiprofissionais, deste estudo prévio detecta-se que a maioria não tem deficiência intelectual, mas sim um distúrbio por procedimento ou estratégia inadequada utilizada pelos professores ou pela inadequação de turmas superlotadas. Houve um aumento também no número de alunos com o transtorno do espectro autista, a maioria dos casos já tem o laudo médico. Os demais alunos com deficiências, normalmente já existe o laudo ou o relatório de intervenção de escolas anteriores.

Gráfico 3 - Quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais aprovados e reprovados de 2017 – 2021



Fonte: Autoria própria (2022).

RP – ALUNOS REPROVADOS AP –ALUNOS APROVADOS

A análise dos boletins e relatórios dos professores, o número de aprovados e reprovados é igual ou inferior a 50% dos alunos com deficiência e os motivos são diversos. Professores do ensino comum se queixam dos alunos, da família que não dá suporte, do professor do AEE que não dá auxílio.

Por sua vez, o professor do AEE se queixa do professor do regular que não fez um plano individualizado e não fez atividades adaptadas ou adequadas. Enfim, ambos buscam desculpas no outro sem se preocupar com o que pode ser feito para que o mesmo não ocorra mais. Percebeu-se que uma maioria dos professores já se preocupam e buscam fazer seu trabalho da melhor forma para o aluno.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pesquisarmos as temáticas relacionadas à política pública inclusiva, podemos afirmar que é urgente e fundamental políticas inclusivas e afirmativas. As ações afirmativas como modo de políticas públicas onde se pode concretizar e suplantar as ações do estado na promoção da cidadania, principalmente garantir a inclusão social, oportunizando a igualdade de oportunidade. A pesquisa se deu em vários momentos, mas o primeiro momento se deu com o levantamento bibliográfico e documental, recorrendo as contribuições teóricas mais atuais com relação ao tema e ao regramento dos entes da federação tanto como da União como do Estado do Amapá. O segundo momento ocorreu com a pesquisa de campo e coleta de documentos escolares oficiais e não oficiais da escola. E por último a análise da pesquisa bibliográfica e documental de todo o material.

A Educação Especial é concebida como uma das responsáveis pelo plano de políticas afirmativas para a população com deficiência e altas habilidades, como ocorre nas cotas para pessoas com deficiência e altas habilidades, das cotas raciais e cotas sociais.

O cerne do problema sociológico é saber como promover as políticas educacionais inclusivas e quais os desafios dos alunos com deficiência da Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes?

A promoção das políticas educacionais inclusivas e a superação dos desafios enfrentados pelos alunos com deficiência na Escola Estadual Professor Irineu da Gama Paes, necessitam que sejam revistos com regularidade o que possa elevar o desempenho do ensino de excelência e com isso, se conseguir formar um cidadão crítico e participativo. Outro ponto importante, é o diálogo; a escuta ativa de todos os envolvidos no processo escolar; a tomada de decisões efetivas; decisões como: estudar a Lei Brasileira de Inclusão, montar grupo de estudo para avaliação do que se aplica da Lei na instituição escolar; mapear as pessoas com deficiência e sempre rever o ensino e a aprendizagem; elaboração coletiva e registro das ações no projeto político-pedagógico; promover capacitações sobre a temática continuamente; planejar a acessibilidade após estudo das barreiras;

A melhoria contínua da prática docente e a responsabilidade mútua, tanto de docente quanto das instituições, porque a lei tanto é exigente com o docente como com as instituições. As secretarias de estado da educação devem fornecer subsídios

e instrumentos de consulta e orientação para os gestores, já que todo e qualquer planejamento ou plano permitem a compreensão do caminho das ações, da organização de todo trabalho e a importância da participação coletiva e democrática. Por mais que pareça difícil de se chegar ao consenso comum a todos, não é impossível, pois hoje dissemina-se o trabalho colaborativo, cooperativo, enfim o trabalho coletivo é essencial ao desenvolvimento humano. Todas as políticas públicas inclusivas visam à educação de qualidade e para todos sem exceção, eliminação de déficit de aprendizagem, combate à evasão escolar, principalmente a atender um ambiente acolhedor e humanizado.

O clima de união e compromisso que o advento da pandemia do Coronavírus trouxe a todos para evitar ou amenizar a evasão escolar, melhorar a qualidade do ensino, onde prevaleceu o cuidado, a preocupação, a escuta, o acolhimento. Esse mesmo clima deveria e poderia continuar em qualquer momento. Volto a reforçar o compartilhamento dos documentos, dos planos principalmente por aqueles diretamente envolvidos no ensino-aprendizagem.

Aqui encerro minha escrita, mas com vários questionamentos que não obtive resposta por diversos fatores que a época em que vivemos nos favoreceu: todos os envolvidos no contexto escolar conversam sobre os níveis de participação de todos e principalmente estudantil? Já que esta questão é crucial no fazer pedagógico da escola e para a retomada de cada avaliação. Outra questão superimportante é sobre se os estudantes são continuamente convidados a discutir, ou fazer recomendações sobre o que facilita a aprendizagem? A escola que se diz inclusiva respeita a diversidade com um currículo flexível? A escola inclusiva preconiza as habilidades exigidas no século XXI? A resposta está na educação científica, na programação digital, na formação socioemocional e, na mais importante e essencial de todas as sugestões e, contudo, a chave da inclusão, está na convivência com respeito mútuo.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Trad. G. A. de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- AGNOL, Dall; CAZASSUS, Talita. **8 caminhos para tornar a sociedade mais inclusiva para pessoas com deficiência.** [S.l: s.n], 2016. Disponível em:<https://diariodainclusaosocial.com/2016/09/02/8-caminhos-para-tornar-a-sociedade-mais-inclusiva-para-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- ALVES, Denise Soares da Silva; AGUILAR, Luís Enrique. A Política nacional de educação especial na Perspectiva da educação inclusiva em Jundiá: uma análise do processo de implementação. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, n.3, p.373-388, jul.-set., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zbWyST4xGnXs8HSrPb3CBnS/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 06 jan. 2022.
- ARENDT, Hannah. **O que é política?** fragmentos das obras póstumas. Rio de Janeiro: [s.n], 2002.
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e217423, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8FLTQYvVChDcF77kwPHtSww/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 06 jan. 2022.
- BARATA-MOURA, José. **Totalidade e contradição acerca da dialética.** Lisboa: Horizonte, 1977.
- BRASIL. [Constituição (1998)]. **Emenda Constitucional n. 95**, de 15 de dezembro de 2016. Altera o ADCT para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 15 dez. 2016. Disponível em: <http://www.presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/415733850/emenda-constitucional-95-16>. Acesso em: 16 set. 2017.
- BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 ago. 2009. Disponível em: www.planalto.gov.br/L9394.htm. Acesso em: 15 set. 2017.
- BRASIL. Lei n.13.146, de 6 de julho de 2015. Estabelece a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: www.planalto.gov.br/L9394.htm. Acesso em: 15 set. 2017.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 jun.2014.

BRASIL. **Anuário Brasileiro da educação Básica**. Brasília, 2019. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da educação. **Glossário da educação especial censo escolar: 2020**. Brasília: INEP/MEC, 2020. 26p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/caderno_de_instrucoes/Glossario_da_Educacao_Especial_Censo_Escolar_2020.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da educação. **Censo escolar 2020: divulgação dos resultados**. Brasília: INEP/MEC, 2021. 42p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da educação. **Resumo Técnico do estado do Amapá Censo da Educação Básica 2019**. Brasília: INEP/MEC, 2020. 85p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_do_amapa_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década: conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2015b. Disponível em: pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar 2009**. Brasília: INEP, 2010. Disponível em: www.inep.gov.br/basica/censo/escolar/sinopse/sinopse. Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf

CAMURÇA, Tatiana Apolinário. **Política nacional de educação inclusiva na perspectiva da lei de proteção aos direitos da pessoa com autismo: a realidade de uma unidade escolar de Fortaleza.** 2017. 148f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade estadual do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=87753> Acesso em: 06 jan. 2022.

CARNAÚBA, Maria Érbia Cássia. Sobre a distinção entre Teoria Tradicional e Teoria Crítica em Max Horkheimer. **Kínesis**, v.2, n. 3, p. 195–204, abr. 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

CASTRO FILHO, José de Arimatéa de. **Políticas públicas de educação inclusiva: um estudo sobre o acesso de alunos/as com deficiência nas escolas públicas do município de Acarape/CE.** 2019. 215f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Universidade estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2019. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=88015> .Acesso em: 06 jan. 2022.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Metodologia do serviço do atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva na escola regular. **Revista online de Política e Gestão Educacional - RPGE**, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 840-855, dez., 2018.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Atividades de aprendizagem na escola. **Revista Humanidades e Inovação**, v.08, n.5, p.55-58, 2020a. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2872>. Acesso em: 15 nov. 2021.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Protagonismo estudantil. **ORG & DEMO**, Marília, v. 21, n. 1, p. 71-92, jan./jun., 2020b. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/10685> acesso em: 15 nov. 2021.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Obviedades não óbvias da Educação: entre socialização e rebeldia. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos-SP, v.13, n.29, p.14-31, jan.-abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1032> Acesso em: 15 nov. 2021.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da; MINAYO, Maria Cecília de Sousa. Vieses manhosos de uma academia que acha não os ter. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos-SP, v.13, n.29, p.32-65, jan.-abril 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1044>. Acesso em: 15 nov. 2021.

DEMO, Pedro; MINAYO, Maria Cecília de Sousa; Renan Antônio da; SANTOS CRUZ, José Anderson. Educação: arte como arte do rompimento ou da

descontração. **Rev. Sem Aspas**, Araraquara, v.9, n.1, p.120-139, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/semaspas/article/view/14213>. Acesso em: 15 nov. 2021.

DIAS, Adelaide Alves et. al. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teóricos-metodológicos**. João Pessoa: EdUniversitária, 2007. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>. Acesso em: 08 out. 2017.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. [S.l:s.n], 2010. Disponível em: [http://www.dfe.uem.br/texto.Olinda.PDF](http://www.dfe.uem.br/texto/Olinda.PDF). Acesso em: 19 set. 2017.

FERRARI, Sônia Campaner Miguel. **Filosofia Política**. São Paulo: Saraiva, 2019. 469p.

FERRO, Marcos Batinga. **Formação docente na perspectiva da inclusão educacional**. 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2017. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/12512/2/MARCOS_BATINGA_FERRO.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1994. P.44-47.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA - UNICEF. **Saúde na Escola: Tempo de Crescer**. Recife: UNICEF, 2004.

GARCIA, Fabiane Maia; BRAZ, Aissa Thamy Alencar Mendes. Deficiência visual: caminhos legais e teóricos da escola inclusiva. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 622-641, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6D8gzB5Dd7vnLG3FXmvN4bw/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 06 jan. 2022.

GIRON, Graziela Rossetto. Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com a cidadania. **Revista de Educação**, Campinas, v.6, n.24, p.22-27, jun. 2008.

GUIMARAES, Maria Cecília Alvim; BORGES, Adriana Araújo Pereira; VAN PETTEN, Adriana M. Valladão Novaes. Trajetórias de Alunos com Deficiência e as Políticas de Educação Inclusiva: da Educação Básica ao Ensino Superior. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.27, n.59, p.935-952, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/WFpCcPQN95YxfqRjPW49sVz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. 317p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv45700.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. 148p. disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf> acesso em: 20 mar. de 2021.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, Edição Especial, p.51-68, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zykqKsDdgtM8GJXsctSYQjJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 2022.

MACEDO, Marcilia Maria Soares Barbosa. **Núcleo de acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência**. 2017. 143f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas), Universidade estadual do Ceará, Fortaleza-CE. 2017. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=86938>. Acesso em: 06 jan. 2022.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Economia Mundial, 2014.

MEDEIROS, Alexsandro M.; RODRIGUES, Renan A. Considerações da Teoria Crítica para abordagens crítico-dialéticas em Ciências Humanas e Sociais. *In*: RODRIGUES, Gilse E.; JUSTAMAND, Michel; CRUZ, Tharcísio S. **Fazendo Antropologia no Alto Solimões: diálogos interdisciplinares**. São Paulo: Alexa Cultural, 2016, p. 131-146. Disponível em: <https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/consideracoes-da-teoria-critica-para-abordagens-critico-dialeticas-em-ciencias-humanas-e-sociais/>. Acesso em: 17 dez. 2019.

MENEZES, Uilde de Santana. **Os desafios dos professores de química na perspectiva da educação inclusiva: entraves ante (des)preparo pedagógico**. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2017. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5104/1/uilde_santana_menezes.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

MILIBAND, Ralph. **O Estado na sociedade capitalista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

NERY JUNIOR, Nelson; NERY, Rosa Maria de Andrade. **Constituição Federal Comentada e Legislativa Constitucional**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. *In*: OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Fronteiras da educação: tecnologias e políticas**. Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010.

OLIVEIRA, R. P, *et al.* Análise das desigualdades intraescolares no Brasil. **Estudos & pesquisas educacionais**, São Paulo, v.6, n.4, p.33-37, nov. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. [S.l:s.n], 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

QUADROS, Neli Helena Bender de. **Políticas públicas voltadas para a qualidade da educação no ensino fundamental: inquietudes e provocações a partir do plano de desenvolvimento da educação**. Passo Fundo-RS: Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, 2008.

RAFANTE, Heulalia Charalo, *et al.* **Impactos da política de educação especial (2008) no Ceará e em Fortaleza**. [S.l:s.n], 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAMPAIO, Gabriela Thomazinho Clementino; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. **RBPAE**, v. 31, n. 3, p. 511-530, set./dez. 2015.

SETUBAL, Maria Alice. Com a palavra. **Consulex**, ano 16, n. 382, p.15, dez. 2012.

SHIKIDA, Cláudio D; MONASTERIO, Leonardo; NERY, Pedro Fernando. **Guia brasileiro de análise de dados: armadilhas e soluções**. Brasília: Enap, 2021.

SOBRINHO, José Dias. Educação Superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Sistemas de Biblioteca. **Guia de Normalização de Trabalhos Acadêmicos**: coleção normalizações. Fortaleza: SISBUECE, 2020. 3 v. 150p.

VIEIRA, E. **Os Direitos Sociais e a Política Social**. São Paulo: Cortez, 2004.