



Tramitação Editorial:

ISSN: **2595-1661**

Data de submissão: **25/10/2020**

Data de reformulação: **04/11/2020**

Data do aceite: **17/11/2020**

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4278017>

Publicado: **2020-11-17**

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PRÁTICA ESCOLAR

THE NATIONAL PLAN OF EDUCATION AND NATIONAL SPECIAL EDUCATION POLICY: A CASE STUDY ON INCLUSIVE EDUCATION IN SCHOOL PRACTICE

*Daniela dos Santos Borges Castro¹
Denilson Douglas de Lima Cardoso²
Valdivina Alves Ferreira³*

RESUMO

O presente artigo tem como proposta analisar os elementos presentes no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 relacionado com a Política Nacional de Educação Especial (PNEE 2008) a partir da análise empírica realizada em uma escola de educação básica, no Riacho Fundo I) na Perspectiva da Educação Inclusiva, procurando verificar como a instituição de ensino em questão tem atendido ao público que demanda atendimento educacional especializado. O artigo aborda sob o ponto de vista documental, bibliográfico e empírico a temática relacionada à implementação da meta 4 do PNE 2014-2024 e da PNEE tendo como pergunta a seguinte indagação: Qual é a realidade do cotidiano escolar que está sob a influência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e do PNE (2014-2024) meta 4? O itinerário

¹Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília e professora da Secretaria de Estado e Educação do Distrito-Federal (SEE/DF) - E-mail: danielaborjes.castro@gmail.com

²Mestrando em Educação pela Universidade Católica de Brasília e professor da Secretaria de Estado e Educação do Distrito-Federal (SEE/DF) - E-mail: denylsondouglass@gmail.com

³Professora Doutora, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília.

para a resolução da pergunta passa pela análise da legislação relacionado com um estudo de caso de uma realidade escolar específica. Os resultados mostram que a comunidade escolar não foi preparada com antecedência para o atendimento das pessoas com deficiência, não tem uma infraestrutura adequada para o atendimento ao público da Educação Especial e aponta para um grupo de profissionais da Educação que não receberam formação continuada por parte da Secretaria Estadual de Educação do DF como deveriam, mas, que estão desenvolvendo o trabalho baseado em seus próprios esforços.

Palavras-chave: Inclusão. Pessoa com Deficiência. Acessibilidade.

ABSTRACT

The purpose of this article is to analyze the elements present in the National Education Plan (PNE) 2014-2024 related to the National Special Education Policy (PNEE 2008) from the empirical analysis carried out in a basic education school, in Riacho Fundo I) in the Inclusive Education Perspective, trying to verify how the educational institution in question has served the public that demands specialized educational assistance. The article addresses, from a documental, bibliographic and empirical point of view, the theme related to the implementation of goal 4 of the PNE 2014-2024 and the PNEE, asking the following question: What is the reality of the school routine that is under the influence of the Policy National Special Education in the Perspective of Inclusive Education (2008) and PNE (2014-2024) goal 4? The itinerary for the resolution of the question goes through the analysis of the legislation related to a case study of a specific school reality. The results show that the school community was not prepared in advance to assist people with disabilities, does not have an adequate infrastructure for serving the Special Education public and points to a group of Education professionals who did not receive continuing training from the State Department of Education of the Federal District as they should, but who are developing the work based on their own efforts.

Keywords: Inclusion. Disabled Person. Accessibility.

INTRODUÇÃO

Ao abordarmos a inclusão educacional, faz-se necessário verificar como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) tem interferido no contexto das escolas, pois toda política pública traz consequências e desafios para as escolas e para a Educação no Brasil.

A Política Nacional de Educação Especial de 2008 (PNEE) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) compreendem e abarcam de modo amplo o desenvolvimento educacional no Brasil dando suportes para que ocorra a qualidade e melhoria da educação. Trata-se de um processo de luta que se originou desde o processo da constituinte procurando assim garantir o direito fundamental à educação no território nacional para toda a população. Nesse sentido, o estabelecimento de legislação que pudessem assegurar tal direito seria um marco que evidenciaria o papel dos países signatários comprometidos com a educação de modo muito especial o Brasil.

A construção participativa das leis e do processo de instauração da legislação para a construção da PNEE e do PNE (2014-2024) demarcam também os processos do desenvolvimento humano e civilizatório que exigem um projeto de educação no

âmbito nacional visando ações formais estabelecidas a partir de objetos e metodologias que concretizassem e norteasse a ação de implementação da legislação.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 e o PNE de 2001-2010 demarcaram o pacto que combinado com o Art.214 da Constituição Federal de 1988 assumiriam a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhora no ensino e na sua qualidade, a formação para o trabalho e a promoção humanística, científica e tecnológica do Brasil visando o estabelecimento de meta e aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto, fato este incluso na constituição por meio de Emenda Constitucional N° 59, de 2009.

Analisando esse contexto de formulação do PNE 2001-2010 infere-se que a Constituição Federal de 88 avançou no contexto da educação non regime de colaboração que envolve a União, Estados e municípios, no entanto, o cenário social e político determina diversos fatores no que se refere ao desenvolvimento de políticas estaduais para o cumprimento das metas que são estabelecidas.

Em relação a Formulação do PNE 2001-2010, nota-se a influência oriunda da Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtiem, nesse sentido, o Plano Nacional de Educação para Todos e tantas outras propostas e metas do primeiro PNE não foram cumpridas totalmente devido aos problemas de formulação do projeto de lei, com números excessivos de metas, e ou meta que evidenciavam uma incoerência interna, distanciamento do texto final aprovado pelo Legislativo em relação as reivindicações de movimentos sociais, a ausência de mecanismos e recursos para garantir o financiamento da proposta, a falta de articulação do PNE com o plano plurianual (PPA) e suas revisões, a ausência de regulação das ações que envolviam o regime colaborativo e federativo e a ausência de monitoramento sistêmico durante o processo de execução das políticas.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 configurou-se como uma proposta educacional nacional que ampliasse e possibilitasse o desenvolvimento de políticas eficazes no que se refere ao processo educacional no âmbito nacional, visando a promoção e a articulação dos esforços nacionais em regime colaborativo.

Sancionado pela presidenta Dilma Roussef após três anos de tramitação no Congresso Nacional, o novo PNE 2014-2024 define em seu escopo vinte metas e duzentos e cinquenta e três estratégias para a educação no decênio 2014-2024, na forma da Lei N° 13.005 que versa sobre dez diretrizes como a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades educacionais, propõem uma melhora no ensino e na sua qualidade, procura promover a sustentabilidade, visa a promoção humanística, científica e tecnológica do país, estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto, valorização dos profissionais da educação e difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática na educação.

O surgimento de um Plano Nacional de Educação foi um processo marcado por reivindicações sociais históricas que exigiam no âmbito nacional uma política nacional de educação. O processo histórico para a sanção presidencial do PNE 2014-2024 deu-se inicialmente na Conferência Nacional de Educação (CONAE) no ano de 2010, com o tema “Construindo o Sistema Nacional Articulado: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação, tal evento só foi possível devido ao compromisso do governo em 2008 na Conferência Nacional de Educação Básica. Nesse sentido, a proposta de constituição de um plano nacional de educação é fruto

de mobilização internacional que unifica diversos sujeitos sociais visando objetivos comuns conforme afirma Saviani,

[...] a formulação do Plano Nacional de Educação se põe como uma exigência para que o Sistema Nacional de Educação mantenha permanentemente suas características próprias. Com efeito, é preciso atuar de modo sistematizado no sistema educacional; caso contrário, ele tenderá a distanciar-se dos objetivos humanos, caracterizando-se especificamente como estrutura (resultado coletivo inintencional de práxis intencionais individuais. (SAVIANI, 2010, p. 388).

Inferre-se que a constituição histórica do PNE 2014-2024 implica uma necessidade de compreender os objetivos, analisar a realidade social visando uma práxis educacional com fim ao desenvolvimento de uma educação ampla, dentro de um ambiente social e político coerente para o processo educacional a fim de que se possa reunir normas comuns para a sua implementação e ação visando uma mobilização intencional de serviços educacionais para a composição de ações conjuntas, criação de espaços de acompanhamento e ações estaduais que se relacionasse com o desenvolvimento das metas do PNE.

O atual PNE 2014-2024 encontra-se configurado na seguinte estrutura, na primeira parte encontra-se corpo da Lei, que discute as questões gerais sobre o plano em seus 14 artigos que abordam as diretrizes, as formas de monitoramento e avaliação, a importância da articulação, as esferas governamentais, a participação da sociedade e os prazos para a elaboração ou adequação dos planos estaduais e municipais para a instituição do Sistema Nacional de Educação. Na segunda parte estruturante, encontra-se anexos que apresentem as metas e as respectivas estratégias para se alcançar cada uma das metas ali estabelecidas. Como apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 1 – Distribuição das metas de acordo com o foco de atuação

Metas	Conteúdo
1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11	São estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade. Essas metas versam sobre o acesso, a universalização da alfabetização e a ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.
4 e 8	Abordam especificamente a redução das desigualdades e a valorização da diversidade.
12, 13 e 14	Tratam da qualidade e da ampliação do acesso à educação superior e à pós-graduação.
15, 16, 17 e 18	Visam à valorização dos profissionais de educação. São metas estratégicas para o sucesso de outras metas.
19	Contempla a efetivação da gestão democrática.
20	Define a ampliação de investimentos.

Fonte: Brasil (2014)

Inferre-se que as metas e os conteúdos de cada uma delas implicam em prazos específicos para a realização incluindo o observatório do PNE onde os dados podem

ser compilados no âmbito regional, estadual e nacional. O observatório tem como objetivo fazer o monitoramento e o acompanhamento das metas oferecendo um cenário de análise sobre as políticas educacionais já existentes e que serão implementadas ao longo do decênio no auxílio de gestores e pesquisadores.

Nesse contexto, o objeto desse artigo é olhar sobre a aplicabilidade da meta 4 do PNE 2014-2024 que propõe a universalização do acesso de atendimento especializado na educação básica aos estudantes de quatro a dezessete anos com deficiência e transtornos globais. Nesse sentido, é preciso compreender a Política de Educação Especial 2008 instituído pelo decreto nº 6571/2008 que tem no seu objetivo assegurar a inclusão escolar dos estudantes com transtornos globais do desenvolvimento e as altas habilidades.

No que consiste aos dados coletados no Observatório do PNE 2014-2024, principalmente em relação à meta 4, é informado que

Não há dados para o monitoramento desta meta. As pesquisas e o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) não buscam informações suficientes que permitiriam identificar como está a inclusão nas escolas das pessoas de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse é mais um sinal da indiferença histórica e persistente em relação ao tema. Indicadores auxiliares ajudam a traçar um panorama geral da situação. (OBSERVATÓRIO PNE 2014-2020)

Com base na informação acima, a discussão sobre a meta e a ausência de dados para o acompanhamento de propostas e atividades indicam um processo de atraso histórico no que consiste ao direito dessa população.

Nesse sentido, e compreendendo a Educação Especial dentro da modalidade de educação escolar que envolve ações como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) procurou-se desenvolver uma análise específica sobre a situação e implementação de ações voltadas para a população especial de uma escola pública do Distrito- Federal.

A partir de uma atividade de observação de uma escola inclusiva, foi possível tecer análises sobre a influência da Política de Educação Especial. Para tanto, foi escolhido um colégio estadual na localidade do Riacho Fundo I/ DF como espaço de observação e análise⁴.

No período da observação realizado no mês de agosto de 2020, em escola pública com uma população muito carente, com infraestrutura debilitada até para atender aos alunos regulares, o que é agravado se houver foco nos alunos com deficiência física, pois a escola não tem acessibilidade arquitetônica adequada a este público. A instituição está localizada em um bairro de classe média onde as famílias levam seus filhos à escola ou caminhando devido à proximidade de suas respectivas residências.

Surge a questão: Qual é a realidade do cotidiano escolar de uma instituição que está sob a influência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e que atende a educação básica?

O estudo da influência desta Política Nacional é importante, pois esta tem sido alvo de críticas e de processos de resistência nas escolas comuns. O que se observa

⁴ A observação realizada no referido colégio resultou no “Relatório de Observação de um Espaço Inclusivo”, o qual se encontra referenciado ao final deste texto. O período de observação foi no 2º semestre de 2020 no mês de Agosto.

é que a implantação dessa Política Nacional trouxe avanços, mas muitos desconfortos aos profissionais da Educação. A inclusão das pessoas com deficiências nas escolas regulares tem sido a orientação do governo federal, mas, independentemente do fato de ser esta uma alternativa importante, o que se observa é que as escolas regulares foram pegadas de surpresa nesse processo de incluir as pessoas com deficiência.

Com respeito ao embasamento metodológico, o presente estudo caracteriza-se, quanto aos meios, como um estudo de caso, e, quanto aos fins, como uma pesquisa descritiva com uma abordagem qualitativa. A pesquisa adotou como sujeitos da pesquisa os professores atuantes na instituição, mas principalmente o professor o atuante na sala onde funciona o Atendimento Educacional Especializado/AEE, sendo que, para a coleta dos dados, foram utilizados como instrumentos um roteiro de observação e um roteiro de entrevista aos profissionais da Educação.

DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO NO COLÉGIO

A escola campo desta pesquisa oferece o Ensino Fundamental e Classes de ensino especial onde os serviços educacionais ocorrem em 2 turnos: matutino, (das 7:30 até 12:30h), vespertino (das 13:00h às 18:00) e possui 38 turmas.

Atualmente, a equipe de professores, para todos os turnos, é de aproximadamente 38 professores; há também 12 servidores de serviços gerais atuando na limpeza, na cozinha, na segurança e na manutenção.

Foi feita uma visita a todas as dependências da instituição, com o acompanhamento de um dos membros da equipe diretiva. Nessa visita, foi explicado aos pesquisadores como se dá cada atividade desenvolvida naquele recinto.

O prédio possui 19 salas e comporta: 1 sala de professores com cozinha, 1 sala onde fica a coordenação pedagógica, 1 sala onde funciona a secretaria, 1 sala da direção, banheiros para os alunos (masculino e feminino), 1 pátio coberto, 1 quadra para a prática de esportes descoberta. Há 1 cozinha onde as refeições são produzidas, mas são servidas nas salas de aulas. Existe 1 sala onde funciona uma sala de leitura/ vídeo.

As salas da referida escola não são climatizadas nem oferecem ventiladores suficientes. O pátio externo funciona como um estacionamento não sendo devidamente pavimentado e não tendo uma cobertura para os carros.

Trata-se de uma instituição nomeadamente pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal como inclusiva que tem entre os alunos: 3 alunos com múltiplas deficiências (física e intelectual), 19 alunos com deficiência intelectual, 5 alunos com TDH (alguns desses alunos têm laudo, outros vieram de outras escolas com um relatório psicológico, mas existem ainda alunos sem laudo médico), e 3 alunos com autismo Não existe no colégio alunos com altas habilidades/superdotação atendido na mesma devido o atendimento acontecer em outra instituição de ensino da Gerência Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante /DF.

Existe 1 sala de recursos onde funciona o Atendimento Educacional Especializado - AEE, entretanto não foi observado na sala os equipamentos previstos para uma sala apropriada para esse tipo de atendimento. Esta sala apenas funciona como sala de reforço escolar. Os alunos que têm laudo médico são atendidos pelo apoio na sala regular e no contraturno esses alunos são atendidos pelo AEE. As professoras de apoio são itinerantes e elas atendem, nas salas de aula, quando alunos com deficiência estiverem presentes.

Todos os alunos que têm laudo médico são atendidos pelas professoras de apoio, tanto na sala comum como também no contraturno, pelo AEE.

Os alunos com deficiências são atendidos no contraturno na sala do AEE, com duração de 1 hora e 30 minutos para cada aluno, três vezes por semana; às vezes as professoras fazem atendimento em grupo. Pela falta de recursos, os professores usam da criatividade. Utilizam, por exemplo, apenas papel, cartolinas, pincel e material reciclável. Nesta sala havia um computador que era disponível para os alunos, mas, foi tirado da sala e está desativado, pois na sala não há acesso à Internet.

A escola recebeu uma quantidade de computadores doados pela Polícia Federal, porém com formatação ultrapassada, mas apesar de um espaço físico adequado para abrigá-los, não foi criado um laboratório de informática para os alunos, pois não tem profissionais habilitados para este atendimento. Alguns destes computadores foram aproveitados na secretaria, na sala dos professores e na sala da coordenação, substituindo computadores antigos que não funcionavam bem.

Na sala de recursos do AEE, atua 1 professora, sendo a mesma responsável pelos atendimentos neste referido espaço, as outras professoras atuam também como professoras de apoio nas salas de aula – constituindo desta forma sua tarefa principal.

Uma das professoras que atuam como professora de apoio é pedagoga e especialista em Educação Especial, pois fez, por conta própria, diversos cursos: Psicopedagogia com ênfase na Educação Inclusiva, curso de Orientação Educacional voltado para a inclusão, curso de Intervenção em Psicopedagogia, curso de AEE, e vários outros. Esta é uma psicopedagoga contratada, mas, seu contrato terminará brevemente. Uma das duas outras professoras cursou uma licenciatura em pedagogia e a outra professora cursou licenciatura em geografia, sendo que as duas fizeram vários cursos de 40 horas em Educação Especial.

Até o momento, não houve uma formação continuada específica oferecida pela Secretaria de Educação sobre o atendimento educacional especializado. O que tem acontecido são reuniões pedagógicas informativas nas quais recebem orientações sobre a Educação Especial.

Uma tutora, da Secretaria de Educação, visita o colégio periodicamente; essa tutora trabalha mais com os coordenadores pedagógicos e são os coordenadores que passam aos professores, as orientações sobre como lidar com os alunos com deficiências.

INCLUSÃO EDUCACIONAL E A IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO ESPECIAL

O termo “inclusão” normalmente tem correspondido à inserção escolar ou social de pessoas com algum tipo de impedimentos físicos, sensoriais, intelectuais, mentais ou comunicacionais, que podem encontrar barreiras no contexto escolar, ou em qualquer espaço social independente da sua condição. Para Pacievitch (2012 apud BORGES, 2019, p. 419), “refletir sobre o termo “inclusão” indica que é um termo amplo, utilizado em diferentes contextos, em referência a questões sociais variadas”. Segundo Borges

A propósito da questão da deficiência e sua correlação com os termos “diversidade” e “inclusão”, observa-se que estes termos fazem parte da longa trajetória de movimentos mundiais pela luta em favor da melhoria de condições, aceitação e integração social e educacional das pessoas com deficiências. Isto acontece porque historicamente esses indivíduos têm sido vítimas de processos excludentes cristalizados pela sociedade e os termos em questão, como indicado acima, contemplam aspectos ligados a lutas emancipatórias e integração das pessoas discriminadas. (2019, p 419).

Outrossim, Mantoan (2006) aponta a diferença conceitual entre os termos inclusão e inserção que é importante estar presente nas discussões relacionadas a inclusão educativa

Integração refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes. [...] mudança de perspectiva porque não atinge apenas os alunos com deficiência (...), mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (2006, p.18-19).

Por causa de todo esse movimento de aceitação da diversidade, nota-se a luta por vencer a visão negativa da deficiência, no sentido de aprender a olhar para pessoas com deficiência como pessoas que merecem respeito e dignidade. A educação escolar ocupa um papel de destaque neste processo, já que é um espaço privilegiado onde a socialização do conhecimento acontece. A visão de incluir todas as pessoas nas escolas regulares é baseada em um movimento mundial, dirigida por organismos internacionais que procuraram divulgar essa ideia para os governos de todo o mundo.

O Brasil procurou seguir essa orientação internacional, desenvolvendo uma política específica: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008); a partir dessa Política Nacional, houve a prioridade de matrículas nas escolas regulares em todo território nacional. A referida Política orienta

O movimento mundial pela Educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A Educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 1)

A Política Nacional em seu texto classifica a pessoa com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação como

[...] deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008, p. 9)

Nas entrevistas feitas à equipe diretiva e professoras desta unidade escolar, foi percebido que se trata de uma escola regular inclusiva, pois procura seguir a orientação desta Política Nacional, matriculando pessoas com deficiência.

Vale aqui destacar o que os professores entrevistados pensam sobre como tem acontecido o processo de inclusão na já citada instituição de ensino. Fica evidenciado durante as entrevistas que ocorreram via WhatsApp em virtude da pandemia do COVID-19⁵ que os professores dizem que não são preparados com antecedência para receber a pessoa com deficiência no contexto da sala de aula, antes, apenas no início das aulas percebem que existe um aluno com provável deficiência.

Diante do fato, procuram falar com a coordenação sobre a existência desse aluno, e é a coordenadora que fala com a direção do colégio sobre esse desafio. A partir desse momento o diretor da escola entra em contato com os familiares, a coordenadora recebe a família e procura saber sobre o histórico escolar e sobre a deficiência do aluno, orientando a família a buscar ajuda médica e psicológica para obter um possível laudo médico. Normalmente, a família não providencia o laudo; tal ocorrência é interpretada como falta de interesse por parte da família, ou é atribuída a dificuldades inúmeras para realização dos exames e consultas para este fim.

Os professores reclamam de que não há uma harmonia em que o contexto escolar fosse preparado, com antecedência, para receber o aluno com deficiência. Ou, talvez não haja interesse, conhecimento técnico ou estratégia por parte da direção ou da gestão da educação estadual, no sentido de melhor atender esse público especial. Entendem que seria necessário haver uma sincronia entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, a direção do colégio, a coordenação e os professores.

A Política Nacional orienta que para promover o atendimento das necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação – até com alunos com transtornos funcionais específicos, o colégio precisa prestar esse serviço de forma articulada com o ensino regular.

Observou-se que a escola não tem acessibilidade arquitetônica para atender, de forma adequada, as pessoas com impedimentos físicos, pois não existem banheiros adaptados. O que existe são algumas rampas improvisadas, feitas por um pai voluntário; a área externa é de brita e não é cimentada. No entanto, a Política Nacional diz que

os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações. (BRASIL, 2008, p.11)

⁵ Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Ministério da saúde, a COVID 19 é um novo tipo de Coronavírus conhecido como SARS-Cov-2, identificado primeiramente na cidade de Wuhan na China e posteriormente alastrado pela Europa e para os outros continentes do mundo. Apresenta um aspecto clínico variado de infecções e quadros graves. Para reduzir a infecção de pessoa para pessoa foram tomadas algumas medidas de segurança entre elas o distanciamento social e em alguns serviços essenciais funcionaram de modo escalonado e com protocolos específicos.

Comentou-se que os professores mostram uma sensibilidade para com as pessoas com deficiência, pois, quando estão desenvolvendo o planejamento anual, procuram lembrar-se desses estudantes ao organizar anualmente uma semana de inclusão, com o objetivo de envolver toda a comunidade acadêmica. Nesta semana, as famílias dos estudantes com deficiência são convidadas a participar.

Existe uma certa relação com a Secretaria de Estado de Educação do DF, mas, vale destacar, que nestas atividades, só são convocados os professores que atuam como apoio aos alunos com deficiência e a coordenadora do AEE. Realizam-se reuniões, mas, estas são apenas informativas e não formativas. Segundo os professores de apoio, essas reuniões não possibilitam ações efetivas para mudar a realidade do atendimento aos alunos com deficiência no colégio.

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Para que o trabalho pedagógico seja executado com êxito, um dos pontos principais é que o colégio tenha um Projeto Político Pedagógico – PPP, pois esse documento traz as orientações para que a missão da escola seja efetivada. Esta escola por sua vez construiu seu Projeto Político Pedagógico visando registrar suas ações e metas. Quanto a este, os professores do colégio afirmaram que não existe uma proposta de currículo própria da unidade escolar que tenha sido construída por todos os envolvidos no processo educativo e sim o que existe é um currículo-referência da Rede Estadual de Educação do Distrito Federal e que toda a equipe de educadores procura seguir esta proposta curricular, tendo a liberdade de produzir seus próprios materiais didáticos, agregar novos conteúdos, e, se for necessário, adaptar os conteúdos para a Educação Especial.

Reuniões de planejamento são imprescindíveis para que seja discutido como deve ser o ensino, que abordagem deve ser utilizada, como deve ser a avaliação, que adaptações o currículo deve ter e como deve ser o atendimento aos alunos com deficiência e aos alunos com transtornos funcionais específicos.

Nas falas dos professores desta instituição percebe-se que existe um planejamento somente para os alunos com deficiência e não há planejamento pedagógico para atender os alunos com transtornos funcionais específicos e os professores de apoio abordaram a dificuldade de terem acesso aos conteúdos que são ministrados pelos professores regentes com antecedência, e também de não terem acesso ao sistema (SIGE) da Secretaria de Educação onde se registram os planejamentos dos professores que atuam com estes alunos; isto os ajudaria a programar melhor as atividades em sala de aula. Segundo Hattge

Defendemos aqui que uma escola que se propõe a ser uma escola inclusiva deve repensar seus processos de gestão [...]. Essa escola que busca uma gestão da inclusão deve discutir seu projeto de escola, buscar a formação de seus profissionais e pensar a escola a partir de suas próprias demandas, embora saibamos que essas ações por si só não garantem a inclusão. Este processo de reconstrução do projeto e das práticas está diretamente vinculado aos processos de gestão da escola. (2010, p. 88)

Esta mesma autora destaca em seu texto quão importante é a função da gestão nesse processo de construção de uma escola com uma proposta inclusiva, pois poucas ações isoladas não garantem a inclusão, no entanto, se essa ação for

direcionada por uma reforma da gestão, há grande probabilidade de a escola se tornar inclusiva.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Para um professor, a formação é fundamental, pois é o que vai impulsionar a sua vida profissional. A formação de um professor percorre toda a sua trajetória acadêmica, pois, a graduação não é suficiente para dar ao docente tudo que necessita para desempenhar sua carreira de ensinar.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, do Ministério da Educação estabelecem as competências e o perfil que o professor deve ter para poder atuar com as pessoas com deficiência. Este documento diz

São considerados professores especializados em Educação Especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais, para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos, pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001, p. 32).

Na atuação docente com a comunidade escolar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) versa sobre a importância de uma formação continuada no sentido de preparar os docentes para essa tarefa desafiadora, dos recursos e serviços, das redes e das práticas de colaboração necessárias.

A Educação Especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses alunos no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas. (BRASIL, 2008, p.9).

A mesma Política Nacional de Educação Especial em seu texto orienta a amplitude da formação inicial e continuada para os professores, pois eles devem estar preparados para atuar não só no Atendimento Educacional Especializado ou nas classes comuns, mas, em diversos espaços numa perspectiva interdisciplinar, nesse sentido, a para atuar na educação especial

o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de Educação Especial. (BRASIL, 2008, p.11).

No entanto, na escola em questão, a realidade é bastante diferente do que a Política Nacional de Educação Especial orienta para que aconteça em todo território nacional. De acordo com o que os professores do colégio comentaram, até o momento

não houve sistematicamente uma formação continuada no sentido de prepará-los com antecedência para que pudessem atuar com os alunos com deficiência.

Segundo Silva, o educador precisa ter múltiplos saberes para prática educativa, pois a inclusão é uma tarefa muito complexa, com grandes desafios, que exige do professor um exaustivo esforço em busca de conhecimentos, para que possa ter capacidades para poder desenvolver a tarefa de ministrar saberes, a um público que demanda muita criatividade no exercício do ensino. A autora diz:

Inclusão é uma tarefa complexa, que exige do educador múltiplos saberes da prática educativa, principalmente porque pressupõe o respeito às diferenças existentes entre os educandos, independentemente de sua capacidade ou dificuldade, de sua origem socioeconômica ou cultural, em escolas e classes que se propõem a atender as necessidades individuais e coletivas dos mesmos. (SILVA, 2006, 149).

A falta de formação específica dos educadores do colégio em questão, é algo que chama a atenção em seus depoimentos. Os professores comentam que, após a matrícula, a secretaria não informa à coordenação que existe um novo aluno com deficiência; a coordenação, e esta por sua vez, não reúne os professores envolvidos nem discute formas de atender a essa demanda educacional. Esses comentários revelam o esforço que os professores empreendem na busca por saberes, pois, na falta de uma formação continuada, não ficam parados, mas, vão por conta própria, pelos meios disponíveis, à busca dos conhecimentos que poderão amenizar a situação.

Os professores comentaram que não existe uma metodologia específica para o atendimento ao público da Educação Especial, pois não recebem treinamento, ou curso. No entanto, procuram realizar atividades inclusivas, apesar de a escola não ter os equipamentos e os recursos para atender a esses alunos.

Apesar dessa situação no contexto do desenvolvimento do trabalho, observou-se que os docentes não estão acomodados aguardando que algo aconteça, eles demonstram que estão se esforçando para produzirem um trabalho com qualidade, apesar das limitações de recursos e da falta de formação: procuram conhecer a realidade do contexto onde os alunos estão inseridos, e, diante disto, adaptam os conteúdos à realidade cultural dos alunos, fazendo-os entender que podem fazer a diferença, agindo no sentido de melhorar a sua realidade. Nesse processo, os professores não se esquecem das famílias dos alunos com deficiências, envolvendo-as com o que está sendo trabalhado no âmbito escolar, assim como o poder público com a responsabilização pelo que está acontecendo no contexto dessa instituição; os governantes deveriam ser os primeiros a serem responsabilizados por tudo que está acontecendo nas escolas, principalmente pela implementação de políticas existentes de inclusão, bem como orientações aos profissionais de educação envolvidos no contexto escolar, pois vivemos em uma nação onde o povo paga os impostos com o objetivo de ver o retorno desses impostos no suprimento de suas necessidades básicas. Sem dúvida, uma delas é a Educação.

RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Em todo processo educacional com pessoas com deficiência, o papel do professor é fundamental. A Política Nacional de Educação Especial (PNEE 2008) orienta que o atendimento educacional especializado deve iniciar de forma precoce, isto quer dizer, desde a educação infantil, com destaque para a relevância do lúdico,

a importância dos estímulos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais - isto só poderá acontecer com um professor que desenvolva um relacionamento proveitoso e que tenha um adequado conhecimento. A Política Nacional orienta que:

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. (BRASIL, 2008, p. 10).

De fato, a relação professor-aluno é muito importante para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça o mais proveitosamente possível e o discente se sinta confortável em aprender.

Durante as entrevistas realizadas, percebeu-se que os professores são admirados pelos alunos, e que os alunos procuram orientações dos professores segundo a fala dos entrevistados e a relação professor-aluno é muito amistosa; os professores procuram acompanhar os alunos respeitando as suas diferenças e respeitando o ritmo de aprendizagem dos mesmos. Os professores comentaram que procuram ajudar os alunos com deficiências também nas atividades pedagógicas fazendo atividades adaptadas e produzindo vários materiais didáticos com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência.

As autoras Lima e Lima, apresentam algumas dicas fundamentais para docentes atuantes na educação especial ao observar que

Só será no contato com o outro, com o afeto do ensinar que a educação se dará completa e inclusivamente. Será só na vivência de sala de aula que o professor sentirá a necessidade de buscar, dentro de seus recursos internos e do conhecimento da disciplina que ensina as ferramentas para lidar com as dificuldades que tem à frente. (2009, p. 105)

Se já é um grande desafio lidar com os alunos que muitas vezes apresentam problemas, indisciplina, agressividade, o desafio de ensinar se torna muito maior quando são pessoas com deficiência, pois requerem do professor uma sensibilidade e dedicação especial. Como as autoras comentam, é por meio da vivência e do relacionamento com o outro que ocorrerá a inclusão verdadeira.

Esta inclusão, no âmbito da prática docente, necessita vir atrelada com um diferente posicionamento do professor, no qual este esteja em uma posição mais horizontal em relação às ações com os estudantes, permitindo, assim, que estes possam ser protagonistas dos processos de ensino e de aprendizagem. Nessa perspectiva, Mantoan (2017, p. 32) ressalta que “é o aluno que introduz a cunha da diferença ao ensino e à aprendizagem, trazendo para a sala de aula mudanças substanciais, que atingem o papel do professor”, permitindo que todos os estudantes possam aprender com as diferenças e com as potencialidades advindas desta diferença.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O Atendimento Educacional Especializado AEE, tem um papel muito importante para o sucesso educacional das pessoas com deficiência. Segundo a Política Nacional em destaque, esse atendimento deve estar definido na proposta pedagógica da escola e estar articulado com outras políticas públicas.

O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da Educação Especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 9)

Essa mesma Política Nacional orienta que o Atendimento Educacional Especializado deve produzir materiais que possam ajudar a eliminar as barreiras que existam dentro da escola, para que a pessoa com deficiência possa ter acessibilidade plena. A Política Nacional diz:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p. 10).

A Política Nacional no seu texto pressupõe que o Atendimento Educacional Especializado deve fornecer programas com o objetivo de enriquecer o currículo escolar, trazer o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e tecnologias assistivas. Na escola observada, todos estes serviços são vistos minimamente ou inexistentes. Nesse sentido, o documento orienta que é preciso desenvolver programas de enriquecimento do currículo e das linguagens.

Percebeu-se que na Sala do Atendimento Educacional Especializado a professora responsável marca os atendimentos e a professora regente procura informar quais foram os conteúdos trabalhados na sala de aula comum; em seguida, a professora de apoio procura saber o que o aluno aprendeu ou não, e, procura reforçar os conteúdos que o aluno não conseguiu absorver.

Os professores regentes relataram que procuram colaborar com as professoras do apoio na sua tarefa de acompanhar os alunos com deficiências.

Como dito, nas salas de aula que têm alunos com deficiência, além do professor regente da turma, o colégio adotou a professora de apoio, no entanto, a professora de apoio não fica todo o tempo numa sala só, atendendo a um só aluno, mas, fica circulando, atendendo a diversos alunos. A professora de apoio atua principalmente com os alunos que não sabem ler, com os que não sabem escrever, e colaboram na confecção dos trabalhos pedagógicos de um modo geral, bem como em outras necessidades que porventura possam surgir no decorrer da aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade ora apresentada retrata a realidade de inúmeras escolas brasileiras, não obstante é possível perceber que as efetivações das Políticas Públicas de Inclusão esbarram na falta de recursos, na infraestrutura e na dificuldade em relação à oferta de formação continuada para atuação com essa população.

No contexto apresentado, trata-se de uma escola que, embora busque trabalhar a singularidade, contribui ainda para a manutenção da exclusão dentro de seus muros, visto que existem no ambiente escolar vários fatores que levam à exclusão: a infraestrutura precária, a falta de acessibilidade adequada, a falta de formação continuada de professores, as metodologias descontextualizadas, a baixa participação dos pais no contexto escolar, dentre outros. Isso ocorre devido à forma como foi inserida a questão da inclusão: sem formação adequada de professores e sem o acompanhamento pedagógico devido que é uma responsabilidade da escola.

Compreendendo a escola inclusiva como a escola que possibilita a multiplicidade, a pluralidade e a diversidade priorizando uma relação humana, mas sobretudo uma implementação de políticas nacionais para a sua potencialidade plena, que nas palavras de Henriques “a escola inclusiva garante “ a qualidade de ensino a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade” (2012, p. 09).

Por outro lado, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é uma política que aponta caminhos, no entanto, estes nem sempre são aceitos por todos os professores, e, com a ausência da formação continuada, dos recursos e serviços, mais difícil se torna o atingimento de metas, pois fica a dever o suporte para o alcance dos objetivos que aponta.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF:

Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm.

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

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

BORGES, Adriana Costa. et al. **Reflexões sobre a Inclusão, a Diversidade, o Currículo e a Formação de Professores**. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-040.pdf>, acesso em 05/09/2020.

HATTGE, Morgana Domênica. A gestão da inclusão na escola e a formação continuada de professores. In. KLEIN, Rejane Ramos; HATTGE, Morgana Domênica. (Orgs). **Inclusão Escolar: implicações para o currículo**. São Paulo: Paulinas, 2010.

HENRIQUES, R. M. **O Currículo Adaptado na Inclusão de Deficiente Intelectual**. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/489-4.pdf

LIMA, Francisco José de; LIMA, Rosângela A. F. A educação inclusiva de faz, fazendo: dicas para professores. In. MARTINS, Lucia de Araújo Ramos; SILVA, Lucia Guacira dos Santos. (Orgs). **Múltiplos Olhares sobre a Inclusão**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

MANTOAN, M. Diferenciar para incluir ou para excluir? Por uma pedagogia da diferença. In: LUSTOSA, F.; MARIANA, F. **Diversidade, diferença e deficiência: análise histórica e narrativas cinematográficas**. Fortaleza: Edições UFC, 2017. p.25-34.

MANTOAN, M. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2006.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Metas do PNE**. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne>

SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. In. **Revista Brasileira de Educação** v.15 n° 44 p. 380 – 412 maio/ago. 2010.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Estratégias de ensino utilizadas, também, com aluno cego, em classe regular. In. MARTINS, Lúcia de Araujo Ramos. et al. (Orgs). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis: Vozes, 2006.