

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 11

Atena
Editora

Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

**Educação: Políticas, Estrutura e
Organização**
11

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 11 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 11)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-312-5

DOI 10.22533/at.ed.125190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 11” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007). O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular. A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ESCOLA E OS SEUS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM: RESSIGNIFICANDO O OLHAR SOBRE OS AMBIENTES ESCOLARES	
José Emanuel Barbosa Alves Rafael de Farias Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.1251903041	
CAPÍTULO 2	13
AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO POR MEIO DAS METODOLOGIAS ATIVAS	
Andreza Cavalcanti Vasconcelos Gabrielly Laís de Andrade Souza Flavia Gymena Andrade Sâmara Aline Brito Brainer Vanessa Juvino de Souza Claudia Germana de Alencar Castro	
DOI 10.22533/at.ed.1251903042	
CAPÍTULO 3	19
CONTRIBUIÇÕES INTERACIONISTAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS DE LETRAMENTO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Paulo Rosas dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.1251903043	
CAPÍTULO 4	30
FERRAMENTA EDUCACIONAL VIRTUAL: UMA POSSIBILIDADE PARA O ENSINO BÁSICO E TECNOLÓGICO	
Pablo Castro A. Silva Marcos V. Montanari Virgínia de Souza Á. Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.1251903044	
CAPÍTULO 5	36
GOOGLE FOR EDUCATION NA ESCOLA PARAIBANA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Josley Maycon de Sousa Nóbrega Nathalya Marillya de Andrade Silva Cristiana Marinho da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.1251903045	
CAPÍTULO 6	48
O PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO IFRN: INOVAÇÃO, DESAFIO OU UTOPIA?	
Eduardo Francisco Souza das Chagas Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares José Moisés Nunes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.1251903046	

CAPÍTULO 7	60
POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	
João Carlos de Lima Neto Juliana Gomes da Silva de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.1251903047	
CAPÍTULO 8	68
POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: CONCEITOS, DEFINIÇÕES, CICLO TÉCNICO E METODOLOGIA DE PESQUISA	
Vicente de Paulo Morais Junior	
DOI 10.22533/at.ed.1251903048	
CAPÍTULO 9	79
POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOCENTE: O PIBID ENQUANTO CAMPO DE REFLEXÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA DO PROFESSOR	
Janice Pereira Lopes Maria de Lourdes Faria dos Santos Paniago	
DOI 10.22533/at.ed.1251903049	
CAPÍTULO 10	93
POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 4 E 5 ANOS: DEFINIÇÕES E PRIORIDADES DE INVESTIMENTO PARA ESTA MODALIDADE DE ENSINO	
Katia Tatiana Moraes de Oliveira Ana Lúcia de Melo Santos Edilene Maria da Silva Marilene da Silva Lima Nubênia de Lima Tresena	
DOI 10.22533/at.ed.12519030410	
CAPÍTULO 11	105
PORTFÓLIO DE APRENDIZAGEM EXPERENCIAL: UMA APLICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	
Mariane Bezerra Nóbrega Rodrigo Leite Farias de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.12519030411	
CAPÍTULO 12	118
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA PRÁTICA DOCENTE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Jayne Millena Ferreira Rodrigues do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.12519030412	
CAPÍTULO 13	128
POTÊNCIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA A EXPERIÊNCIA INTERPROFISSIONAL	
Natália Milânio Soares de Faria Lúcia da Rocha Uchôa-Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.12519030413	

CAPÍTULO 14	141
POTENTIALIZATION OF LEARNING ABOUT OSMOSIS, USING LOW COST MATERIALS IN EXPERIMENTAL PRACTICES	
Fabiana América Silva Dantas de Souza Rayanne Maria de Lima Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030414	
CAPÍTULO 15	149
PRÁTICAS AVALIATIVAS DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS INICIAIS	
Rozineide Iraci Pereira da Silva Nair Alves dos Santos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.12519030415	
CAPÍTULO 16	159
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ATENDIMENTO EM UMA ESCOLA INCLUSIVA	
Juliana A. D. da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030416	
CAPÍTULO 17	168
PROCESSO FORMATIVO DO DOCENTE EM QUÍMICA: REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA	
Christina Vargas Miranda e Carvalho Hélder Eterno da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030417	
CAPÍTULO 18	178
PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO O DESEMPENHO DOS TUTORES E CONTRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO DO CURSO EM MACAPÁ-AP	
Nilda Miranda da Silva Maria Raimunda Valente de Oliveira Damasceno Andreia Dutra Fraguas Adávia Fernanda Correa Dias da Silva Simonne Lisboa Marques	
DOI 10.22533/at.ed.12519030418	
CAPÍTULO 19	190
PROJETO “A COR DA CULTURA”: O PROTAGONISMO NEGRO/A NO PROGRAMA “HERÓIS DE TODO MUNDO”	
Helena Maria Alves Moreira Mônica Regina Ferreira Lins Luciana Maria da Conceição Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030419	

CAPÍTULO 20	198
PROJETO INTERDISCIPLINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE GRADUAÇÃO DE ENGENHARIA CIVIL	
Vitor Trein Lucca João da Jornada Fortes Filho Laura Perin Lucca Antônio Vanderlei Dos Santos Mauro Cesar Marchetti	
DOI 10.22533/at.ed.12519030420	
CAPÍTULO 21	207
PROJETO MARIA DA PENHA VAI À ESCOLA: DISCURSOS DE EQUIDADE DE GÊNERO NAS ESCOLAS DE CARUARU	
Karinny Lima de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030421	
CAPÍTULO 22	216
PROJETO NAS ASAS DA LEITURA: AÇÕES E REAÇÕES NO INCENTIVO AO ATO DE LER	
Kátia Farias Antero Maria do Socorro Moura Montenegro Anderson Franklin do Rego Antero Thays Evelin da Silva Brito	
DOI 10.22533/at.ed.12519030422	
CAPÍTULO 23	227
PROJETO TRANSDISCIPLINAR: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS COM PROFISSIONAIS DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO	
Eleneide Menezes Alves Romildo de Albuquerque Nogueira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030423	
CAPÍTULO 24	236
PRONATEC: CONEXÕES DE UMA POLÍTICA PÚBLICA COMO PROPOSTA DE DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM DE NÍVEL MÉDIO	
Maria José Fernandes Torres Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares Fábio Alexandre Araújo dos Santos Keila Cruz Moreira Carlos Eduardo Araújo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.12519030424	
CAPÍTULO 25	252
PROTAGONISMO JUVENIL E EDUCAÇÃO INTEGRAL: O EDUCANDO COMO ATOR E AUTOR DO SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Dayane Priscilla Bernardes Anjos Franciela Félix de Carvalho Monte	
DOI 10.22533/at.ed.12519030425	

CAPÍTULO 26	263
QUIZ EM METODOLOGIAS ATIVAS: SUPORTE NO ENSINO APRENDIZAGEM	
Inara Erice de Souza Alves Raulino Lopes José Vinícius Lopes da Silva Rodrigo e Silva Souza	
DOI 10.22533/at.ed.12519030426	
CAPÍTULO 27	272
RECITAL MUSICOPEDAGÓGICO CDG: TEMPO DE HISTÓRIAS CONTADAS E CANTADAS	
Helena Müller de Souza Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.12519030427	
CAPÍTULO 28	288
REFLEXÕES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO PRONATEC NO SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO	
Vanessa Alexandre de Souza Ivanilda Aparecida Andrade Junqueira	
DOI 10.22533/at.ed.12519030428	
CAPÍTULO 29	301
RELAÇÕES DE PODER EM CONCEITOS E TEORIAS DIVERSAS: REFLEXÕES TEÓRICAS	
Emillia C. Gonçalves dos Santos Luciano Godinho Almuinha Ramos Yasmin Saba de Almeida Márcia Cristina Alves Bezerra Rafael dos Santos Costa Aldenora Santana de Oliveira Caroline Brelaz Chaves Valois Boaz Ramos de Avellar Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.12519030429	
CAPÍTULO 30	318
PRESERVANDO E CONSERVANDO O MANGUEZAL NOS ARREDORES DA PRAÇA DO CAIARA NO BAIRRO DA IPUTINGA-RECIFE/PE A PARTIR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM OS ESTUDANTES DO 5º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO XXIII	
Gladstone Barbosa Soares Maria do Carmo Lima Vilma Maria da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.12519030430	
CAPÍTULO 31	327
OS REFLEXOS DA SÍNDROME DE ADAPTAÇÃO GERAL SOBRE OS ALUNOS DO CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR NOTURNO DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE OS GÊNEROS	
Fernando Gregorio da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.12519030431	
SOBRE A ORGANIZADORA	339

POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

João Carlos de Lima Neto

Universidade Federal de Goiás – UFG, Instituto de Estudos Socioambientais.

Goiânia-Goiás

Juliana Gomes da Silva de Melo

Universidade Federal de Goiás – UFG, Instituto de Estudos Socioambientais.

Goiânia-Goiás

RESUMO: Neste artigo são apresentadas discussões em torno das políticas educacionais e curriculares brasileiras destinadas à educação inclusiva e que instituem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência (visual, auditiva, física, mental ou múltipla), transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação em escolas públicas. Trata-se de um artigo de revisão teórica, portanto, suas discussões são baseadas nas proposições teórico-conceituais tecidas em produções acadêmicas no campo da educação especial e inclusiva e na análise dos documentos oficiais que constituem a política curricular desta modalidade de ensino. Dentre os temas abordados neste texto, destacam-se a política nacional de educação especial, a importância do AEE e suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial.

Inclusão escolar. Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT: This article discusses the Brazilian education and curricular policies for inclusive education and establishes Specialized Educational Assistance (AEE) for students with disabilities (visual, auditory, physical, mental or multiple), global developmental disorders and high skills and giftedness in public schools. It is a theoretical review article therefore its discussions are based on the theoretical-conceptual propositions woven in academic productions in the field of special and inclusive education and in the analysis of the official documents that constitute the curricular policy of this modality of education. Among the topics addressed in this text are the national special education policy, the importance of ESA and its implications in teaching-learning processes.

KEYWORDS: Special education. School inclusion. Specialized Educational Services.

1 | INTRODUÇÃO

O currículo não se resume ao documento organizador dos conteúdos de um determinado curso ou nível de ensino, tampouco a uma área burocrática responsável pela definição de procedimentos, métodos e técnicas a serem

adotadas pelos professores, tal como foram propostas nas primeiras teorizações do campo. Trata-se, *a priori*, de um campo científico guiado por questões sociológicas, políticas e epistemológicas do conhecimento.

Tendo sido apropriado pelo campo educacional a partir do século XVI, sua aceção tem sido associada à planos, programas, objetivos e organização dos conteúdos escolares. Como campo teórico, o conhecimento sistematizado acerca do currículo tem origem no início do século XX nos Estados Unidos, com os trabalhos de John Dewey e Franklin Bobbitt. Denominadas de Teorias Tradicionais. Consoante, tais formulações propunham que o funcionamento da escola assemelhasse ao de uma empresa comercial ou industrial (SILVA, 2005), adotando um modelo de organização embasado nos princípios da administração científica de Frederick Taylor, eficiência e racionalidade técnica.

Destaca-se, neste período, a atuação de especialistas em currículo no âmbito da burocracia estatal, responsáveis por desenvolver os currículos com base em habilidades, planejar e elaborar os instrumentos de medição dos resultados. Destarte, a preocupação com a estrutura do currículo, além da seleção e organização dos conteúdos em disciplinas e com os métodos didáticos, também permeou tais proposições. Porquanto, nestas formulações enfatizam o ensino e a aprendizagem, assim, evidenciando o rigor metodológico, a organização, o planejamento e a avaliação escolar.

Em meados da década de 1970, em decorrência das teorizações críticas nos campos das ciências sociais e humanas formuladas na década de 1960 que questionavam o pensamento e a estrutura educacional tradicional, surge o movimento reconceptualista, incluindo vertentes fenomenológicas e marxistas nos estudos sobre o currículo. Neste movimento, destacam-se a crítica neomarxista de Michael Apple, a política cultural de Henry Giroux, a pedagogia dos conteúdos de Paulo Freire, a Nova Sociologia da Educação de Michael Young, os códigos e a reprodução cultural de Basil Bernstein (SILVA, 2005).

As vertentes postuladas como Teorias Críticas são conhecidas por reunirem um conjunto de autores com filiações teóricas distintas que se aproximam na crítica ao modelo técnico dominante, enfatizam o caráter político do currículo e problematizam a compreensão do conhecimento, focalizando a estrutura política, econômica e social, assim, investigando os significados atribuídos aos saberes escolarizados (LOPES; MACEDO, 2011). Logo, as teorizações críticas buscaram evidenciar, no campo curricular, questões relacionadas à ideologia, relações de poder, classe social e de produção do sistema capitalista com intuito de propor um currículo que possibilite a conscientização e a emancipação dos sujeitos.

Posteriormente, na década de 1980, o campo teórico educacional foi marcado por novas compreensões acerca das conexões entre currículo e relações de poder, que culminaram nas formulações pós-críticas. Nestas, o poder é analisado para além da centralidade do Estado e das relações econômicas capitalistas, ampliando sua

compreensão para incluir os “processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade” (SILVA, 2005, p. 149). Tais teorias integram os estudos multiculturalistas, de gênero, raça e etnia, pedagogia feminista, teoria *queer*, pós-modernista, pós-estruturalista, pós-colonialista, pós-marxista e os estudos culturais. Indubitavelmente, nas teorias pós-críticas de currículo são valorizadas questões relacionadas à subjetividade, alteridade, identidade e às representações culturais dos sujeitos.

A questão do poder separa a teoria tradicional das teorias críticas e pós-críticas de currículo. Enquanto a teoria tradicional enfatiza o tecnicismo e as questões de organização do currículo, as vertentes críticas e pós-críticas buscam situar o currículo no contexto das relações de poder, qualificando-o como um campo de disputas, um território político. Dessa forma, é no contexto das teorias pós-críticas que o currículo firma-se como uma política cultural pública (DIAS, 2009), uma vez que sua produção envolve o “embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de ver, entender e construir o mundo” (LOPES, 2004, p. 193).

Neste sentido, compreender o currículo na contemporaneidade implica situá-lo no contexto de relações de poder, qualificando-o como um campo de disputas - um território político. O texto resultante destas disputas curriculares transmite visões particulares e interessadas, produz identidades sociais e individuais, e é marcado pelas formas de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 2011). Assim, o currículo expressa os interesses de grupos, classes e instituições que, no jogo das relações de poder, define qual é o conhecimento considerado válido e importante.

Em matéria de produção curricular, trava-se um intenso jogo político, protagonizado por diferentes sujeitos e instituições, do qual resultam políticas curriculares que direcionam a organização e as práticas pedagógicas em diferentes níveis e sistemas de ensino. Dentre as diversas disputas curriculares travadas no campo educacional brasileiro, as políticas curriculares destinadas à inclusão de alunos com deficiência (visual, auditiva, física, mental ou múltipla), transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e superdotação em turmas regulares tiveram destaque a partir da década de 1990 e, dentre elas, a garantia do Atendimento Educacional Especializado. Deste modo, o presente artigo propõe reflexões acerca destas políticas e de suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem nas escolas de educação básica das redes públicas.

Para tal objetivo, realizar-se-á revisão bibliográfica sobre pesquisas e textos acadêmicos publicados em periódicos especializados nas áreas de Educação especial e inclusiva, e da leitura dos documentos oficiais que constituem a política curricular brasileira da educação especial. Trata-se de um ensaio teórico, portanto, suas discussões são de cunho propositivo, tratando de questões gerais inerentes às políticas curriculares brasileiras que tratam da inclusão escolar e da proposta do Atendimento Educacional Especializado na escola de educação básica.

2 | AS POLÍTICAS CURRICULARES BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Desde a promulgação da Constituição Federal em 1988, especialmente seu artigo 208 (que versa sobre a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino), a inclusão escolar tornou-se tema de atenção especial por parte de legisladores, gestores públicos, instituições e profissionais da educação. Em suma, o artigo em questão pode ser visto como o marco introdutório de um conjunto de documentos oficiais e proposições que viriam a sistematizar e consolidar a atual política curricular brasileira para a inclusão no contexto educacional e de garantia de direitos educacionais que foram historicamente negados.

Posteriormente, fruto de um intenso debate político, em 1996 foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) que, por sua vez, dedicou seu capítulo 5 para tratar especificamente da organização da educação especial, entendida como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 19). No capítulo da referida lei, são apresentadas disposições sobre os serviços de atendimento especializado, a oferta desta modalidade desde a educação infantil, a necessidade de currículos, métodos, técnicas e recursos educativos específicos, a formação dos profissionais da educação em nível de especialização, acesso igualitário a benefícios sociais suplementares, apoio técnico e financiamento por parte do poder público e a progressiva ampliação do atendimento na rede regular de ensino.

Bem como destaca Cury (2005, p. 14), a aprovação da Constituição Federal (1988) e, em seguida, da LDBEN (1996), situam-se num movimento projetado em nível internacional de consolidação de políticas inclusivas e compensatórias em diversos setores da vida social (a exemplo da saúde e da educação) que, por suposto, compreendem “um conjunto de estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais”. No tocante às políticas educacionais, constituíram-se a partir da legislação os instrumentos jurídicos e normativos de garantia de direitos e de reparação das desigualdades e injustiças, propondo-se a consolidação de um sistema de ensino público, acessível, gratuito e de qualidade, de modo a incluir a todos.

Ainda de acordo com o autor supracitado, tais políticas pautam-se nos princípios de igualdade de oportunidades e de igualdades de todos perante a lei, logo, objetivam “combater todas e quaisquer formas de discriminação que impeçam o acesso a maior igualdade de oportunidades e de condições” (CURY, 2005, p. 15). Em outras palavras, em suas raízes, as políticas educacionais brasileiras instituídas no período após 1988 possuem dimensões inclusivas, por garantir o acesso aos espaços que lhes foram historicamente negados e corretivos por retificar diversas desigualdades sociais que acometem o povo brasileiro. Neste sentido, ao propor a inclusão de alunos com deficiência em turmas regulares no ensino básico e com direito a atendimento

educacional especializado, tais políticas alinham-se, ao menos do ponto de vista do discurso oficial, aos seus preceitos originários, conforme proposto pela Constituição Federal (1988) e LDBEN (1996).

Tal como é ressaltado no texto-base da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva publicada em 2007, esta modalidade constitui-se “em um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis” (BRASIL, 2007, p. 01). Destarte, o que se intenta com tal proposição é uma mudança paradigmática no contexto da educação brasileira que vislumbre a superação das práticas excludentes que marcam a história deste país e propor mudanças teóricas e práticas que acompanhem os avanços nos campos epistemológicos, políticos e sociais. Portanto, abordar a inclusão, para além do aparato jurídico-normativo, é tencionar o debate sobre os direitos educacionais dos alunos e sobre o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É notório que, no período atual, a inclusão escolar constitui uma das principais diretrizes das políticas educacionais e curriculares destinadas à educação Básica. Dentre os documentos oficiais que tem orientado as práticas de inclusão no interior das escolas destacam-se as orientações elaboradas pelas secretarias de Educação Especial (SEESP, atualmente extinta) e de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), ambas vinculadas ao Ministério da Educação (MEC). Assim, o conjunto de normativas promulgadas em nível nacional tem orientado as redes de ensino neste processo de inclusão que, por sua vez, redigiram seus próprios planos e projetos de educação especial na perspectiva da inclusão.

Cabe salientar que o processo de constituição da política curricular para a educação inclusiva no Brasil está inserido num campo de disputas políticas, orientadas por organismos multilaterais, em torno da compreensão dos sentidos e da organização da educação especial no interior das escolas. Segundo Vaz (2013), a mudança na política brasileira de educação especial impulsionada pela LDBEN possui inspirações em documentos e acordos estabelecidos entre o Estado brasileiro e instituições e organizações multilaterais como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas, a exemplo da Declaração de Educação para Todos (1990); as Normas Uniformes sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Incapacidades (1993) e a Declaração de Salamanca (1994).

De acordo com a autora, estes documentos “contêm a defesa de uma perspectiva inclusiva para a educação e contribuem para uma associação da política de educação especial com os preceitos da inclusão, mesmo que de forma parcial, nas escolas regulares” (VAZ, 2013, p. 64). Tal inferência demonstra o campo de influência destes no processo de elaboração das atuais políticas curriculares brasileiras voltadas à educação especial que, por sua vez, compreendem um conjunto de textos jurídico-normativos e de ações empreendidas pelo governo federal e que corroboraram na consolidação da proposta e de sua efetividade, ainda que com limitações, no interior das

escolas de educação básica das redes públicas. Pode-se citar como exemplo destas ações, a criação do Programa de Educação Inclusiva, organizado pela Secretaria de Educação Especial do MEC, que ofereceu cursos de formação continuada aos professores da educação básica. Em Goiânia, por exemplo, entre agosto de 2012 a junho de 2013, a Rede Municipal de Educação (RME), ofereceu, por meio de recursos do Tesouro Municipal, o curso “Atendimento Educacional Especializado: princípios e práticas pedagógicas”, com carga horária de 100h aos professores efetivos da rede pública de ensino. (GOIÂNIA, 2013).

Em 2008, por meio do decreto presidencial nº 6.571/2008, o MEC dispôs sobre a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado integrado a proposta pedagógica da escola regular. Neste, o AEE é compreendido como “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008, p.1). O referido decreto foi responsável por propiciar o aprimoramento dos serviços de AEE na rede pública de ensino, sobretudo, por dispor sobre questões relacionadas ao apoio técnico e financeiro prestado pelo governo federal por intermédio do MEC, a implantação das salas de recursos multifuncionais e a formação continuada dos profissionais.

Na sequência destes atos, em outubro de 2009 o Conselho Nacional de Educação, por meio de sua Câmara de Educação Básica, publicou a Resolução nº4/2009 responsável por instituir as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional no âmbito da Educação Básica. Este dispõe sobre o apoio técnico e financeiro conferido pelo governo federal aos estados e municípios para a implantação e manutenção dos serviços de AEE, a matrícula dos alunos nas salas de recursos multifuncionais no contraturno das aulas na classe regular, a elaboração e execução do plano de trabalho por parte dos profissionais do AEE e sua institucionalização no projeto político-pedagógico da escola, sobre a formação mínima exigida do profissional para atuação no AEE, bem como suas atribuições.

O decreto anteriormente referido foi revogado pelo decreto presidencial nº 7.611/2011 que dispôs conjuntamente sobre a organização da Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado. Bem como ressaltado por Vaz (2013), este decreto apresentou novos contornos à política de educação especial, sobretudo, por admitir a existência de instituições filantrópicas como substitutivas ao ensino comum e que estas recebam apoio técnico e financeiro do poder público. Para a autora, esta abertura reflete o intenso processo de disputas que envolvem a educação especial no Brasil, e reafirma a necessidade de ampliação do debate em torno das nuances que recobrem a função social da escola pública e dos financiamentos das instituições privadas com ou sem fins lucrativos.

De modo geral, o conjunto destas políticas curriculares dialoga numa perspectiva de mudança paradigmática para a educação especial no Brasil, sobretudo, ao propor a matrícula dos alunos com deficiência preferencialmente no ensino regular e seu

principal eixo é a oferta do Atendimento Educacional Especializado, como serviço suplementar, complementar e em paralelo às atividades regulares, tendo como lócus a Sala de Recursos Multifuncionais e o acompanhamento por profissional especializado (SOUZA; PLETSCH, 2015). Em suas análises, as autoras ressaltam que nem todas as redes de ensino (municipais e estaduais) conseguiram o AEE tal como proposto na legislação nacional, visto uma série de fatores, dentre eles, a ausência de clareza em relação aos seus fundamentos e a forma de organizar e desenvolver o trabalho pedagógico e da indisponibilidade de recursos pessoais e materiais que dificultam o atendimento adequado aos alunos com deficiência.

Por consequência, o reconhecimento das diferenças como uma condição inerente ao ser humano orientou as políticas educacionais voltadas para o AEE no sentido de inclusão de uma parcela significativa da população no ensino regular, garantindo as condições de igualdade e acesso ao ensino em todos os níveis. Essas ações refletem mudanças na organização curricular, teórico-metodológicas, no papel do professor e da escola, bem como na concepção de ensino ao oportunizar condições de aprendizagem e desenvolvimento a todos.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiência (visual, auditiva, física, mental ou múltipla), transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e superdotação em turmas regulares da educação básica é um desafio tanto para os gestores das redes e instituições de ensino, como para os profissionais da educação que nelas atuam. Seja em virtude da precariedade ou da ausência de recursos humanos e materiais que acometem as escolas brasileiras e da efetividade das políticas educacionais e curriculares direcionadas ao Atendimento Educacional Especializado destes alunos no contexto das escolas públicas, ficando, portanto, prejudicados.

O conjunto de documentos que constituem a política curricular brasileira para a educação inclusiva, de seu ponto de vista jurídico e normativo, encontra-se bem alinhada e já integram o cotidiano da escola de educação básica. No entanto, observa-se uma série de entraves que comprometem os processos de ensino-aprendizagem destes alunos. Sua efetividade requer investimentos em recursos didático-pedagógicos e formação continuada dos professores e técnicos, adequação dos espaços escolares, manutenção de equipes multiprofissionais, entre outros esforços conjuntos entre gestores públicos e profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.494/1996)**. Brasília: Imprensa Oficial,

1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Imprensa Oficial, 2007.

BRASIL. **Decreto 6.571/2008** de 17 de Setembro de 2008. Brasília: Imprensa Oficial, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução 04/2009** de 02 de Outubro de 2009. Brasília: Imprensa Oficial, 2009.

BRASIL. **Decreto 7.611/2008** de 17 de Novembro de 2008. Brasília: Imprensa Oficial, 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 11-32, 2005.

DIAS, Rosanne Evangelista. **Ciclos de políticas curriculares na formação de professores no Brasil (1996 – 2006)**. Rio de Janeiro, UERJ, Tese de doutorado, 2009, 248p.

DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Sentidos da prática nas políticas de currículo para a formação de professores. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 79-99, 2009.

GOIÂNIA. **Ações formativas do núcleo transversal, 2013**. Disponível em: <<http://cefpe.blogspot.com/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, 2004.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: _____. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 13-47.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Flávia Faissal; PLETSH, Márcia Denise. Atendimento educacional Especializado: das diretrizes políticas à escolarização dos alunos com deficiência intelectual. **Educação e fronteiras**, Dourados, v. 5, n. 13, p. 137-148, 2015.

VAZ, Kamille. **O professor de educação especial nas políticas de perspectiva inclusiva no Brasil: concepções em disputa**. Florianópolis, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-312-5



9 788572 473125