

Natália Lampert Batista
Tascieli Feltrin
Maurício Rizzatti
(Organizadores)

Formação, Prática e Pesquisa em Educação 3



Natália Lampert Batista
Tascieli Feltrin
Maurício Rizzatti
(Organizadores)

Formação, Prática e Pesquisa em Educação 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
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
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação, prática e pesquisa em educação 3 [recurso eletrônico] / Organizadores Natália Lampert Batista, Tascieli Feltrin, Maurício Rizzatti. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Formação, Prática e Pesquisa em Educação; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-592-1 DOI 10.22533/at.ed.921190309 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Batista, Natália Lampert. II. Feltrin, Tascieli. III. Rizzatti, Maurício. IV. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra **Formação, Prática e Pesquisa em Educação** apresenta um apanhado da produção à nível superior da área da Educação no Brasil, contemplando as três esferas: a formativa através de relatos que percorrem os processos formativos, relacionada ao ensino e às teorias da aprendizagem; a prática com destaque para as iniciativas extensionista e de inserção escolar e por último, mas não menos importante, a da pesquisa apresentando as temáticas que têm movimentado a produção científica e intelectual do ensino superior brasileiro na área educacional. A qual apresento brevemente a seguir.

O capítulo “A Alfabetização de Crianças Autistas” de autoria de Fabiana Boff Grenzel apresenta uma reflexão acerca de crianças autistas na alfabetização, enfatizando a necessidade de se criar estratégias para facilitar a aprendizagem destes educandos. “A Construção da Escrita Pré-Silábica e suas Implicações na Perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita: Um Breve Estudo de Caso”, das autoras Telma Maria de Freitas Araújo, Nadja Sabrina Silva Gomes Lopes Duarte e Maria Estela Costa Holanda Campelo apresenta, segundo as autoras, uma *Sondagem de Escritas*, através da qual é realizada uma análise da produção escrita de uma criança, a partir da teoria da psicogênese da língua escrita.

“A Evasão como Subsídio para a Avaliação Institucional: Um Estudo de Caso com Cursos de Engenharia em uma Universidade Pública”, de Joice Pereira da Silva Carvalho, Simone Portella Teixeira de Mello e Daniela Vieira Amaral concentra seu olhar na evasão escolar no ensino superior enquanto fenômeno capaz de subsidiar uma avaliação institucional. Marcos Gonzaga e Regina Magna Bonifácio de Araújo, por sua vez, apresentam uma síntese das características fundamentais da pesquisa qualitativa, com destaque para a História Oral no capítulo “A História Oral na Produção Acadêmica: Três Leituras Metodológicas”

Em “A Motivação no Processo de Ensino/Aprendizagem de Francês no Curso de Secretariado Executivo da UEM: Entendimento e Desafios”, Edson José Gomes intenciona identificar quais são os principais entraves a um desempenho satisfatório no processo de ensino/aprendizagem do francês como língua estrangeira no curso de SET. As autoras Rayuska Dayelly de Andrade e Sueldes de Araújo discutem a concepção de escola inclusiva em uma análise do município de Angicos no Rio Grande do Norte para o atendimento de uma aluna surda em “A Percepção de Professore(a)s sobre a Prática Pedagógica no Contexto Inclusivo.

Já Andressa Grazielle Brandt, **Nadja Regina Sousa Magalhães**, Aline Aparecida Cezar Costa e Luciana Gelsleuchter Lohn apresentam algumas reflexões sobre o campo da etnografia a partir de um estudo sobre a pesquisa etnográfica com crianças, em seu capítulo “Pesquisa Etnográfica com Crianças Pequenas: Aproximações Teórico-Metodológicas.

No capítulo “A Qualidade no Ensino à Distância: o Novo Aluno e o Novo Professor”

Jéssica Reis Silvano Barbosa e Gislaine Reis elaboram uma reflexão sobre a expansão do ensino à distância e analisam as mudanças advindas dessa expansão para o ramo da educação virtual. Já os autores Karla dos Santos Guterres Alves e Antônio Luiz Santana objetivam compreender a relação entre a Grounded Theory e o processo de reflexividade que envolve a pesquisa científica em seu capítulo “A Reflexividade na Grounded Theory”. Na sequência, Raimundo Ribeiro Passos, Afrânio Ferreira Neves Junior, Paulo Rogério da Costa Couceiro, Genoveva Chagas de Azevedo, Maria Marly de Oliveira Coêlho e Valdete da Luz Carneiro através de “Análise do Instrumento de Autoavaliação Institucional Utilizado na UFAM nos Anos de 2014 e 2015” realizam uma análise dos instrumentos utilizados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal do Amazonas, e a verificação de sua evolução no processo avaliativo interno de 2014 e 2015.

Na perspectiva dos planejamento de sistemas universitários estaduais brasileiros, Nelson De Abreu Júnior Apresenta “Aspectos Socioeconômicos na Espacialização da Universidade Estadual de Goiás”, capítulo no qual se encontra uma pesquisa documental combinada com a análise de dados estatísticos acerca da educação superior pública estadual em Goiás. Tendo por objetivo apresentar e discutir a temática da avaliação da aprendizagem na área da Educação Física escolar, e apontar suas relações com os currículos Alessandra Andrea Monteiro e Vilma Lení Nista-Piccolo são as autoras de: “Avaliação da Aprendizagem na Educação Física Escolar na Rede Municipal de São Paulo e Paulo Freire: Aproximações e Distanciamentos”. Nesse sentido também, Andreia Gasparino Fernandes avalia através de uma revisão temática a problemática da garantia de vagas em creches públicas municipais do município de São José do Rio Preto frente à legislação educacional vigente em “Avaliação da Política de Oferta de Vagas em Creches na Rede Pública Municipal de Ensino de São José do Rio Preto”.

Sob a ótica da organização das diretrizes operacionais de ensino Alderita Almeida de Castro e Sueli Aparecida de Souza refletem sobre a implementação da avaliação das aprendizagens enquanto impulsionadora do processo do conhecimento na educação básica do Estado de Goiás, entre os anos de 2009 e 2014 no capítulo “Avaliação das Aprendizagens: a Significativa Ascensão do IDEB nas escolas do Estado de Goiás do ano de 2009 a 2014”. Tendo em vista a Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) Glauco da Silva Aguiar e Ligia Gomes Elliot exploram o conceito de Oportunidade de Aprendizagem trazido pelo PISA 2012, analisando o desempenho do Brasil e de mais 11 países em “Avaliação em Matemática: Uso dos Resultados do Pisa 2012”.

No capítulo “Avaliação: Concepções e Implicações na Educação Infantil” Natascha Carolina de Oliveira Gervázi, Marcos Vinícius Meneguel Donati e José Roberto Boettger Giardinetto desenvolvem uma reflexão sobre a avaliação na Educação Infantil, através da análise e orientação a correta utilização da ferramenta portfólio. Ainda na perspectiva avaliativa Rosemary Farias Rufino, Santana Elvira Amaral da

Rocha e **Núbia do Socorro Pinto Breves** apresentam o capítulo “Avaliações em Larga Escala: Contribuições da ADE para Atingir a Meta da Proficiência no SAEB/INEP em Escolas Públicas Municipais de Manaus” no qual retratam a percepção dos estudantes em relação às contribuições das avaliações em larga escala no processo de ensino e aprendizagem das escolas públicas de ensino fundamental do município de Manaus.

Na sequência Andrialex William da Silva, Tarcileide Maria Costa Bezerra, Romênia Menezes Paiva Chaves Carneiro e Renata Rosa Russo Pinheiro Costa Ribeiro exibem “Concepções de Professores sobre a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: uma Visão Romântica ou Direito à Educação?” No qual discutem as concepções dos profissionais do sistema educacional do município Jardim de Angicos (RN) sobre a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. Ainda na perspectiva inclusiva, o capítulo “Criatividade e Altas Habilidades/Superdotação” de Guacira Quirino Miranda, Arlete Aparecida Bertoldo e Priscila Miranda Chaves apresenta uma revisão bibliográfica sobre a relação da criatividade com as altas habilidades/superdotação. Em “Desenhos e Desenhos: Conselhos Municipais de Educação” Virgínia Coeli Bueno de Queiroz Matias e Rosimar de Fátima Oliveira analisam os elementos comuns do desenho institucional dos Conselhos Municipais de Educação (CMEs) no Brasil, como um dos fatores capazes de potencializar os esperados resultados democráticos dessas instâncias colegiadas.

A seguir Gildene do Ouro Lopes Silva, Amanda Lázari e Amanda Calefi Felex embasadas pelo modelo Oakland, Glutting E Horton realizaram a identificação dos estilos de aprendizagem em escolares do quarto ano do ensino fundamental no capítulo intitulado “Estilos de Aprendizagem no Modelo de Oakland, Glutting e Horton em Escolares do Ensino Fundamental I”. Já em “Financiamento da Educação: uma Análise a partir do Gasto Aluno-Ano nos Municípios do Paraná” Jokasta Pires Vieira Ferraz, Andrea Polena e Simony Rafaeli Quirino verificam o perfil de gasto aluno-ano dos municípios do Paraná, em 2014, em relação ao porte dos municípios. Em “Ideias Higienistas na Revista Pedagogium (1922-1923)” Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes, Arthur Beserra de Melo e Marlúcia Menezes de Paiva analisam a ocorrência de ideias higienistas na revista Pedagogium, durante os anos de 1922 e 1923.

Laura Renata Dourado Pereira em “O Ensino da Arte e a Interdisciplinaridade: Novos Modos de Pensar sobre a Produção do Conhecimento” propõe uma reflexão sobre a interdisciplinaridade como um possível caminho para superar a fragmentação do conhecimento existente. Na sequência, “O Professor como Mediador nas Habilidades de Leitura” de Clarice de Matos Oliveira e Thenner Freitas da Cunha analisa como o professor de Língua Portuguesa pode ser um facilitador no desenvolvimento das habilidades de leitura aferidas nas avaliações educacionais em larga escala. Na perspectiva do Projeto de Lei 7.180/14, Ana Carolina Fleury e Ivo Monteiro de Queiroz apresentam “O Projeto Escola Sem Partido e a Construção

de uma Educação Burguesa no Século XXI” a fim de compreender os conceitos e detectar a existência de uma relação entre a proposta, os fundamentos da educação e a perspectiva marxista. Em “Observatório Eçaí: a Aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente e outros Direitos Humanos na Fronteira Brasil-Bolívia” Cláudia Araújo de Lima sistematiza uma observação das políticas públicas voltadas à infância e à adolescência bem como investiga os fenômenos de violações de direitos de crianças e adolescentes na região da fronteira.

No capítulo “Os Desafios e as Demandas Socioculturais Brasileiras Frente à Inclusão Escolar” de Evaldo Batista Mariano Júnior, Maria Aparecida Augusto Satto Vilela e Valeska Guimarães Rezende da Cunha os autores retomam a temática das políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão escolar com o intuito de fornecer subsídios a profissionais que atendam alunos portadores de necessidades especiais. Marcelo da Silva Machado em “Pacto Federativo na Educação e a Participação da União no Financiamento da Educação em Municípios da Região Metropolitana do Rio De Janeiro” realiza uma investigação sobre o pacto federativo e sua repercussão, entre os anos de 2008 e 2018, sobre o aumento das responsabilidades dos municípios na oferta de matrículas e, também de financiamento da educação na Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

“Pedagogia Waldorf e Salutogênese: razões e caminhos no/do cotidiano escolar” de Elaine Marasca Garcia da Costa, Vilma Lení Nista-Piccolo reflete sobre a possibilidade de a área da Saúde ser edificada junto à Educação através da convergência de dois conceitos: a Salutogênese e o método pedagógico Waldorf. Na perspectiva de estabelecer um perfil do uso e descarte de óleo vegetal utilizado para o preparo de alimentos em Escolas da Rede Pública Estadual de Educação Básica de Tubarão Douglas Bardini Silveira, Eduardo Aquini e Isonel Maria Comelli Pave desenvolvem “Perfil de Descarte de Óleo de Cozinha em Escolas da Rede Pública Estadual de Educação Básica Situadas no Município de Tubarão, SC”. A fim de discutir a relação dos temas desenvolvidos na disciplina Filosofia das Ciências, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, e suas possíveis aproximações e com a pesquisa sobre objetos de estudo associados ao higienismo dentro do campo da História da Educação, Arthur Beserra de Melo, Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes e Marlúcia Menezes de Paiva fundamentam o capítulo “Relações entre Temas da Disciplina Filosofia das Ciências e a Pesquisa sobre Higienismo no Campo da História da Educação”.

No capítulo “Representações Sociais das Práticas dos Professores de Educação Física acerca da Educação Física Escolar”, Bruno Viviani dos Santos, Sabrina Araujo de Almeida e Pedro Humberto Faria Campos analisam a representação social da prática pedagógica de 103 professores de Educação Física do ensino fundamental. Em “Sistema de Avaliação Escolar”, Katia Verginia Pansani traz um Relato de Experiência sobre os resultados positivos do Sistema de Avaliação Escolar – SAEsc no Colégio Progresso Campineiro. Para proporcionar uma compreensão sobre as

políticas públicas de financiamento, tais como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Jhonathan Martins da Costa, Carlos José de Farias Pontes e Maria Valdiza Ferreira Moniz Andrade publicam “Um Olhar Inicial a Respeito das Políticas Públicas de Financiamento no Brasil: Compreendendo o FUNDEB”. Laís Takaesu Ernandi, Willian Pereira da Silva, Suédina Brizola Rafael Rogato no capítulo “Uso do Medicamento na Infância: Reflexões sobre a Atuação Docente no Processo da Medicalização do Ensino” buscaram discutir o processo de medicalização na infância e a necessidade de problematização dessa questão.

Os textos, relatos de prática e conclusões de pesquisas tangentes às questões educacionais que compõem esse terceiro volume da obra Formação, Prática e Pesquisa em Educação portanto operam em favor de qualificar a produção do ensino superior brasileiro e subsidiar novas pesquisas, constituindo-se assim em importante devolutiva à sociedade dos investimentos feitos com a formação de profissionais da educação e pesquisadores.

Tascieli Feltrin

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS	
<i>Fabiana Boff Grenzel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903091	
CAPÍTULO 2	9
A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA PRÉ-SILÁBICA E SUAS IMPLICAÇÕES NA PERSPECTIVA DA PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: UM BREVE ESTUDO DE CASO	
<i>Telma Maria de Freitas Araújo</i>	
<i>Nadja Sabrina Silva Gomes Lopes Duarte</i>	
<i>Maria Estela Costa Holanda Campelo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903092	
CAPÍTULO 3	21
A EVASÃO COMO SUBSÍDIO PARA A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO DE CASO COM CURSOS DE ENGENHARIA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA	
<i>Joice Pereira da Silva Carvalho</i>	
<i>Simone Portella Teixeira de Mello</i>	
<i>Daniela Vieira Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903093	
CAPÍTULO 4	32
A HISTÓRIA ORAL NA PRODUÇÃO ACADÊMICA: TRÊS LEITURAS METODOLÓGICAS	
<i>Marcos Gonzaga</i>	
<i>Regina Magna Bonifácio de Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903094	
CAPÍTULO 5	42
A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE FRANCÊS NO CURSO DE SECRETARIADO EXECUTIVO DA UEM: ENTENDIMENTO E DESAFIOS	
<i>Edson José Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903095	
CAPÍTULO 6	54
A PERCEPÇÃO DE PROFESSOR(A)S SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO INCLUSIVO	
<i>Rayuska Dayelly de Andrade</i>	
<i>Sueldes de Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903096	
CAPÍTULO 7	62
A PESQUISA ETNOGRÁFICA COM CRIANÇAS PEQUENAS: APROXIMAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	
<i>Andressa Grazielle Brandt</i>	
<i>Nadja Regina Sousa Magalhães</i>	
<i>Aline Aparecida Cezar Costa</i>	

CAPÍTULO 8 72

A QUALIDADE NO ENSINO À DISTÂNCIA: O NOVO ALUNO E O NOVO PROFESSOR

Jéssica Reis Silvano Barbosa

Gislaine Reis

DOI 10.22533/at.ed.9211903098

CAPÍTULO 9 80

A REFLEXIVIDADE NA GROUNDED THEORY

Karla dos Santos Guterres Alves

Antônio Luiz Santana

DOI 10.22533/at.ed.9211903099

CAPÍTULO 10 88

ANÁLISE DO INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL UTILIZADO NA UFAM NOS ANOS DE 2014 E 2015

Raimundo Ribeiro Passos

Afrânio Ferreira Neves Junior

Paulo Rogério da Costa Couceiro

Genoveva Chagas de Azevedo

Maria Marly de Oliveira Coêlho

Valdete da Luz Carneiro

DOI 10.22533/at.ed.92119030910

CAPÍTULO 11 100

ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS NA ESPACIALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS

Nelson de Abreu Júnior

DOI 10.22533/at.ed.92119030911

CAPÍTULO 12 109

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO E PAULO FREIRE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Alessandra Andrea Monteiro

Vilma Lení Nista-Piccolo

DOI 10.22533/at.ed.92119030912

CAPÍTULO 13 119

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE OFERTA DE VAGAS EM CRECHES NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO

Andreia Gasparino Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.92119030913

CAPÍTULO 14	130
AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS: A SIGNIFICATIVA ASCENSÃO DO IDEB NAS ESCOLAS DO ESTADO DE GOIÁS DO ANO DE 2009 A 2014	
<i>Alderita Almeida de Castro</i>	
<i>Sueli Aparecida de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030914	
CAPÍTULO 15	141
AVALIAÇÃO EM MATEMÁTICA: USO DOS RESULTADOS DO PISA 2012	
<i>Glauco da Silva Aguiar</i>	
<i>Lígia Gomes Elliot</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030915	
CAPÍTULO 16	154
AVALIAÇÃO: CONCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Natascha Carolina de Oliveira Gervázi</i>	
<i>Marcos Vinícius Meneguel Donati</i>	
<i>José Roberto Boettger Giardinetto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030916	
CAPÍTULO 17	162
AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA: CONTRIBUIÇÕES DA ADE PARA ATINGIR A META DA PROFICIÊNCIA NO SAEB/INEP EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE MANAUS	
<i>Rosemary Farias Rufino</i>	
<i>Santana Elvira Amaral da Rocha</i>	
<i>Núbia do Socorro Pinto Breves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030917	
CAPÍTULO 18	174
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UMA VISÃO ROMÂNTICA OU DIREITO À EDUCAÇÃO?	
<i>Andrialex William da Silva</i>	
<i>Tarcileide Maria Costa Bezerra</i>	
<i>Romênia Menezes Paiva Chaves Carneiro</i>	
<i>Renata Rosa Russo Pinheiro Costa Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030918	
CAPÍTULO 19	183
CRIATIVIDADE E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	
<i>Guacira Quirino Miranda</i>	
<i>Arlete Aparecida Bertoldo</i>	
<i>Priscila Miranda Chaves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030919	
CAPÍTULO 20	191
DESENHOS E DESENHOS: CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO	
<i>Virgínia Coeli Bueno de Queiroz Matias</i>	
<i>Rosimar de Fátima Oliveira</i>	

DOI 10.22533/at.ed.92119030920

CAPÍTULO 21 203

ESTILOS DE APRENDIZAGEM NO MODELO DE OAKLAND, GLUTTING E HORTON EM ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Gildene do Ouro Lopes Silva

Amanda Lázari

Amanda Calefi Felex

DOI 10.22533/at.ed.92119030921

CAPÍTULO 22 211

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO GASTO ALUNO-ANO NOS MUNICÍPIOS DO PARANÁ

Jokasta Pires Vieira Ferraz

Andrea Polena

Simony Rafaeli Quirino

DOI 10.22533/at.ed.92119030922

CAPÍTULO 23 224

IDEIAS HIGIENISTAS NA REVISTA PEDAGOGIUM (1922-1923)

Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes

Arthur Beserra de Melo

Marlúcia Menezes de Paiva

DOI 10.22533/at.ed.92119030923

CAPÍTULO 24 232

O ENSINO DA ARTE E A INTERDISCIPLINARIDADE: NOVOS MODOS DE PENSAR SOBRE A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Laura Renata Dourado Pereira

DOI 10.22533/at.ed.92119030924

CAPÍTULO 25 241

O PROFESSOR COMO MEDIADOR NAS HABILIDADES DE LEITURA

Clarice de Matos Oliveira

Thenner Freitas da Cunha

DOI 10.22533/at.ed.92119030925

CAPÍTULO 26 250

O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO BURGUESA NO SÉCULO XXI

Ana Carolina Fleury

Ivo Monteiro de Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.92119030926

CAPÍTULO 27 262

OBSERVATÓRIO EÇAÍ: A APLICAÇÃO DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E OUTROS DIREITOS HUMANOS NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA

Cláudia Araújo de Lima

DOI 10.22533/at.ed.92119030927

CAPÍTULO 28 271

OS DESAFIOS E AS DEMANDAS SOCIOCULTURAIS BRASILEIRAS FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR

Evaldo Batista Mariano Júnior

Maria Aparecida Augusto Satto Vilela

Valeska Guimarães Rezende da Cunha

DOI 10.22533/at.ed.92119030928

CAPÍTULO 29 283

PACTO FEDERATIVO NA EDUCAÇÃO E A PARTICIPAÇÃO DA UNIÃO NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO EM MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DO RIO DE JANEIRO

Marcelo da Silva Machado

DOI 10.22533/at.ed.92119030929

CAPÍTULO 30 309

PEDAGOGIA WALDORF E SALUTOGÊNESE: RAZÕES E CAMINHOS NO/DO COTIDIANO ESCOLAR

Elaine Marasca Garcia da Costa

Vilma Lení Nista-Piccolo

DOI 10.22533/at.ed.92119030930

CAPÍTULO 31 323

PERFIL DE DESCARTE DE ÓLEO DE COZINHA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA SITUADAS NO MUNICÍPIO DE TUBARÃO, SC

Douglas Bardini Silveira

Eduardo Aquini

Isonel Maria Comelli Pavei

DOI 10.22533/at.ed.92119030931

CAPÍTULO 32 331

RELAÇÕES ENTRE TEMAS DA DISCIPLINA FILOSOFIA DAS CIÊNCIAS E A PESQUISA SOBRE HIGIENISMO NO CAMPO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Arthur Beserra de Melo

Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes

Marlúcia Menezes de Paiva

DOI 10.22533/at.ed.92119030932

CAPÍTULO 33 342

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS PRÁTICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Bruno Viviani dos Santos

Sabrina Araujo de Almeida

Pedro Humberto Faria Campos

DOI 10.22533/at.ed.92119030933

CAPÍTULO 34	355
SISTEMA DE AVALIAÇÃO ESCOLAR	
<i>Katia Verginia Pansani</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030934	
CAPÍTULO 35	363
UM OLHAR INICIAL A RESPEITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO NO BRASIL: COMPREENDENDO O FUNDEB	
<i>Jhonathan Martins da Costa</i>	
<i>Carlos José de Farias Pontes</i>	
<i>Maria Valdiza Ferreira Moniz Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030935	
CAPÍTULO 36	372
USO DO MEDICAMENTO NA INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DA MEDICALIZAÇÃO DO ENSINO	
<i>Laís Takaesu Ernandi</i>	
<i>Willian Pereira da Silva</i>	
<i>Suédina Brizola Rafael Rogato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030936	
CAPÍTULO 37	383
PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA NO COTIDIANO DAS SESSÕES TÓRIAS	
<i>Débora Cabral Nunes Polaz</i>	
<i>Raquel Aparecida de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030937	
CAPÍTULO 38	390
EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MATO GROSSO DO SUL: INDICADORES DE MATRÍCULAS (2007-2016)	
<i>Wania Regina Aranda da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030938	
SOBRE OS ORGANIZADORES	416
ÍNDICE REMISSIVO	417

EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MATO GROSSO DO SUL: INDICADORES DE MATRÍCULAS (2007-2016)

Wania Regina Aranda da Silva

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Campus do Pantanal
Curso de Educação Física

RESUMO: O objetivo da pesquisa consiste em analisar alguns indicadores educacionais de matrícula do público-alvo da Educação Especial em Mato Grosso do Sul no período de 2007 a 2016. Por objetivos específicos, pretende-se: 1. Discutir as modificações da política de educação especial no estado; 2. Analisar o movimento das matrículas da educação especial em Mato Grosso do Sul. Foram utilizados os procedimentos de revisão de literatura, pesquisa documental e análise dos levantamentos estatísticos empreendidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP) e dos microdados obtidos pelo Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Esses dados possibilitam conhecer o processo de implantação da política de educação especial na região no período proposto. Os dados quantitativos favorecem uma leitura aprofundada, a partir de uma análise qualitativa que considere os impactos sociais das políticas educacionais. Vimos neste trabalho que no estado de Mato Grosso do Sul, o atendimento dessa população em escola comum aumenta no período. No

entanto, apesar da adoção das diretrizes propostas pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e nos documentos legais decorrentes que fundamentam essa perspectiva, ainda há forte presença das instituições especializadas no estado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; políticas educacionais; política de educação especial; indicadores educacionais.

ABSTRACT: The research purpose is to analyze some educational enrollment indicators about students who are target audience in Special Education in the State of Mato Grosso do Sul from 2007 to 2016. The research main purposes are: 1. Discuss the Special Education policies changes in the state. 2. Analyze the activity of the Special Education enrollments in Mato Grosso do Sul. In this research, the following procedures were used: literature review; documentary research; analysis of statistical surveys promoted by the National Institute of Educational Studies and Research "Anísio Teixeira" (INEP) and microdata obtained by the School Census of Basic Education (MEC/INEP). These data allowed the better knowing about the process of introduction of the Special Education policy in the State in the time related. The quantitative data propitiates a very deep reading, while the qualitative analysis considers

the social impacts of the educational policies. It is seen, through this research, that in the State of Mato Grosso do Sul, it is growing the attendance of the target audience in regular schools. However, despite the adoption of guidelines purposed by the National Policy on Special Education, in the inclusive education perspective of 2008 and on its legal documents which supports this perspective, there is still a strong acting by specialized institutions.

KEYWORDS: Education, educational policies, special education policy, educational indicators.

1 | INTRODUÇÃO

O interesse pela temática da Educação Especial surgiu a partir da experiência no contato com uma aluna paraplégica na escola municipal Francisco Mendes Sampaio do 1º ano do Ensino Fundamental I, da cidade de Ladário-MS. Trata-se de uma aluna muito proativa, que participa das aulas de Educação Física. Como estagiária tive contato e passei a admirá-la, pois muitas vezes crianças sem deficiência não gostavam de participar.

Tenho consciência de que para que outras crianças com deficiência façam parte das aulas, devem ser estimuladas, encorajadas sendo aceitas em seu grupo escolar, social e familiar. Assim, poderão atingir os resultados esperados e crescer em seu processo de ensino e aprendizagem e, em seu desenvolvimento.

A importância de discutir este tema decorre do fato de que, para as pessoas com deficiência, a inclusão ainda não se concretiza efetivamente em todas as escolas na região (GONZAGA, 2014; PEDRO, 2014), sejam elas públicas ou privadas.

“Conceitua-se a 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” (SASSAKI, 1991, p. 41). Assim, a pessoa com necessidades especiais deve encontrar, na sociedade, caminho propício para o seu desenvolvimento através da sua educação e qualificação para o trabalho.

É preciso salientar que, no Brasil desde a década de 1950, as próprias pessoas com deficiência começaram a se organizar, procurando participar de discussões em torno de seus problemas. A primeira referência encontrada foi a de cegos, em 1954 pelo Conselho Brasileiro para o Bem-Estar dos Cegos. Precederam assim à organização das federações de entidades filantrópicas, porquanto as Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (APAES), fundadas em 1954, só em 1962 tiveram a sua Federação Nacional; as sociedades Pestalozzi ficaram federadas em 1970, embora organizadas desde 1934, e a Federação Brasileira de Instituições de Excepcionais em 1974. Mas foi a partir de 1980, com a organização do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), pela Organização das Nações Unidas (ONU), que esse movimento recrudescer, havendo em Brasília o 1º Encontro Nacional de Entidades

de Pessoas Deficientes, com a presença de cerca de 1.000 participantes, incluindo cegos, surdos, deficientes físicos e hansenianos, vindos de diversos estados. O lema principal era: “Participação plena e igualdade”, com libertação da tutela do Estado e das instituições especializadas (JANNUZZI, 2004).

Se fizermos um resgate da história da educação especial sob a perspectiva da educação inclusiva, veremos que ela ainda não se efetivou como o esperado. O que fez com que a inclusão desses alunos demorasse tanto tempo para se constituir como política pública foi a ausência de responsabilização do Estado para com a escolarização dessa população (JANNUZZI, 2004) e o preconceito que ainda existe em algumas escolas ou até mesmo dentro de casa entre a família, o que dificulta seu processo de inclusão?

Durante o século XX os alunos com deficiências eram vistos como “atrasados”. Quando se observa a História Antiga e Medieval tem-se a rejeição e eliminação sumária, de um lado, e a proteção assistencialista e piedosa, de outro. Na Roma Antiga, tanto os nobres como os plebeus tinham permissão para sacrificar os filhos que nasciam com algum tipo de deficiência. Da mesma forma, em Esparta, os bebês e as pessoas que adquiriam alguma deficiência eram lançados ao mar ou em precipícios (GARCIA, 2011).

Com o avanço da ciência, novas informações, investimentos para a área da educação especial, a utilização de recursos e cursos especializados vem possibilitando uma aprendizagem de qualidade para esses alunos, de forma que a educação para esse público vem ganhando espaço. Sabe-se que as crianças possuem e desenvolvem capacidade tanto quanto as crianças sem alguma necessidade específica, além do que ainda desenvolvem muitas outras habilidades para compensar as inexistentes (REILY, 2012) que podem contribuir para seu desenvolvimento pessoal e social.

Para Pino (2005), a criança é um ser cultural que se, por cultura for entendido o conjunto das produções humanas, as quais, por definição, são portadoras de significação, ou seja, daquilo que o homem sabe e pode dizer a respeito delas, então o nascimento cultural da criança (ou seja, de cada indivíduo humano em particular) é a porta de seu acesso ao universo das significações humanas, cuja apropriação é condição da sua constituição como um ser cultural. O acesso ao universo da significação implica, necessariamente, a apropriação dos meios de acesso a esse universo, ou seja, dos sistemas semióticos criados pelos homens ao longo da sua história, principalmente a linguagem, sob as suas várias formas. Em outros termos, conforme o autor, isso quer dizer que a inserção do bebê humano no estranho mundo da cultura passa, necessariamente, por uma dupla mediação: a dos signos e as do outro, detentor da significação.

Sabe-se que, as pessoas com deficiência, por meio de muitas lutas, garantiram ao longo da história o direito à educação. No entanto, de acordo com Padilha (1999), a escola, no Brasil, nunca esteve em lugar de destaque, nem em sua Carta Magna. Conforme as necessidades dos grupos que estão no poder, as leis vão se arrumando,

se ajeitando para apresentar a escola neste ou naquele lugar social. A escola não é vista com importância por si mesma, como possibilidade privilegiada de exercer o direito ao saber, ao conhecer. Não se costuma pensar politicamente em país escolarizado, letrado, que lê e escreve que sabe o que significa o que lê e escreve, tanto para sua vida quanto para a vida da sociedade; que produz e não apenas reproduz; que adquire conhecimentos sobre seus direitos e deveres; que desenvolve o espírito crítico.

A partir dessas reflexões foi possível elaborar um projeto de pesquisa na área da educação especial. A pesquisa aqui desenvolvida é resultado de projeto de pesquisa em andamento.¹ A princípio tínhamos o objetivo de realizar pesquisa de campo sobre as condições de escolarização dos alunos público alvo da educação especial, e não o fizemos devido ao grande volume de dados que coletamos por meio dos resultados do Censo Escolar da Educação Básica que precisavam de atenção cuidadosa para análise. Ate-mos-nos aos dados oficiais da educação especial no estado de Mato Grosso do Sul entre 2007 a 2016, que se justifica por ser o período posterior às discussões para publicação do documento “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) em 2008.

1.1 Objetivos

Tem-se por **objetivo geral** analisar alguns indicadores educacionais de matrícula do público-alvo da Educação Especial em Mato Grosso do Sul no período de 2007 a 2016. Como **objetivos específicos**, pretende-se: 1. Discutir as modificações da política de educação especial no estado; 2. E analisar o movimento das matrículas da educação especial em Mato Grosso do Sul.

1.2 Política de Educação Especial e Educação Inclusiva

A concepção de educação inclusiva hoje é valorizada na educação especial, mas nos questionamos: como oferecer uma educação inclusiva nas escolas que atendem alunos público-alvo da educação especial? No texto “Na escola tem lugar para quem é diferente?” Padilha (1999) nos alerta sobre a necessidade de refletir mais sobre quem chamamos de diferente na escola.

O atendimento no setor público, em escola comum, inicia-se com as classes especiais no século XX. Segundo Kassir (1999, p. 23), no que se refere à educação especial “as classes especiais públicas vão surgir pautadas na necessidade científica da separação dos alunos normais e anormais, na pretensão da organização de salas de aula homogêneas”. Existem dificuldades nesta inserção devido a alguns fatores principalmente no papel da sociedade em também se reorganizar para garantir o acesso de todos à educação.

No que se refere às matrículas na educação básica de alunos com necessidades

1 Indicadores educacionais brasileiros a partir da Reforma Administrativa do Aparelho do Estado (Bolsista Pibic/UFMS).

especiais, o Resumo Técnico do Censo da Educação Básica (BRASIL. MEC/INEP, 2013 *apud* LAPLANE, 2014) registra que em 2007 havia 654.606 alunos matriculados no Brasil e, em 2012, 820.433, o que representa um aumento de 25,33%. Nesse período houve um aumento de 102,77% de matrículas na escola regular (de 306.136 em 2007 para 620.777 em 2012) e uma diminuição nas escolas e classes especiais de 42,70% (de 348.470 para 199.656).

É interessante notar as variações entre as diferentes redes (pública e privada, comum e especial). Entre 2007 e 2012, as matrículas diminuíram na rede privada em 26,90%, enquanto aumentaram 56,44% na rede pública. Já as matrículas nas classes comuns aumentaram: na rede privada 83,83% e na pública 104,11%. Note-se que a rede privada atende apenas a uma pequena parcela de alunos (apenas 6% em 2012). Por outro lado, embora o atendimento em classe ou escola especial tenha diminuído, tanto na rede pública quanto na privada, esse tipo de atendimento tem se concentrado de maneira crescente na rede privada: em 2007, 64,31% e em 2012, 70,83%. Já as matrículas em classes comuns do ensino regular ocorrem, na sua grande maioria, na rede pública: em 2007, 93,39% e em 2012, 94,01% (BRASIL. MEC/INEP, 2013 *apud* LAPLANE, 2014).

A inclusão escolar está diretamente relacionada com ações políticas, práticas pedagógicas, culturais e sociais. Esse movimento torna possível a interação do público alvo convivendo no mesmo ambiente escolar, aprendendo e respeitando as diferenças.

Para que a inclusão se efetive é necessário que os sistemas educacionais trabalhem por desconstruir determinados estereótipos. Góes (2007) expõe sobre a experiência escolar desses alunos. Numa pesquisa sobre esse tema, a autora focalizou dois meninos surdos ingressantes na 1ª série, sem experiência pré-escolar, que frequentavam escolas diferentes e estavam na situação de único aluno especial na classe regular (GÓES, 2000). Um dos sujeitos era parcialmente oralizado, enquanto o outro tinha um domínio muito precário da fala. Ambos usavam poucos sinais; o único espaço em que vivenciavam interações mediadas pela língua brasileira de sinais era na clínica-escola de fonoaudiologia que os atendia e tinha um projeto voltado para a construção da condição bilíngue do surdo. Registra que as crianças só tinham interação com a língua brasileira de sinais na clínica-escola, e se tivessem essa interação na escola e em casa poderiam apresentar melhor desempenho. Entende que a educação inclusiva tem como um de seus princípios a valorização da diversidade, respeito àquele que é diferente e não inferior.

2 | EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MATO GROSSO DO SUL

No estado de Mato Grosso do Sul, o atendimento educacional às pessoas com deficiência iniciou-se com as instituições filantrópicas Instituto Sul-Mato-Grossense

para Cegos Florisvaldo Vargas (ISMAL), em 1957; Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1967; e Sociedade Pestalozzi, em 1979. Gradativamente outras instituições foram surgindo no estado (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Com base nos documentos e legislações que fundamentam a política de inclusão das pessoas com deficiências no ensino comum, a Secretaria de Estado de Educação inicia, em 1981, o atendimento nas escolas estaduais em classes especiais, com a criação da Diretoria de Educação Especial como parte integrante de sua estrutura básica, com o objetivo de subsidiar as instituições, criar e ampliar os serviços da educação especial no estado. Ainda em 1981, foi criado o Centro Regional de Assistência Médico-Psicopedagógico e Social (CRAMPS); em 1986, o Centro de Atendimento ao Deficiente da Áudio-Comunicação; em 1989, o Centro Sul-Mato-Grossense de Educação Especial (CEDESP); e, em 1991, a Coordenadoria de Apoio ao Ensino do Portador de Necessidades Especiais (CAPNE) (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

O estado de Mato Grosso do Sul vive o processo de industrialização após sua instalação em 1979, quando ocorre um aumento populacional no centro urbanos, acompanhando o movimento da economia, de um estado agroprodutor, para uma industrialização emergente. Nesse contexto o estado tem um aumento significativo do número de escola públicas, proporcionando um aumento de crianças matriculadas. No entanto, em 1992, ainda havia 20.000 crianças em idade escolar Fora da escola no estado. A educação especial no estado está presente desde o início da organização do setor educacional. A Diretoria de Educação Especial procurou estabelecer suas normas de atuação, seguindo parâmetros apresentados pelo Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) (ANACHE, 1994 *apud* KASSAR, 2000).

Com a criação da Diretoria de Educação Especial em 1981, houve um crescimento do quantitativo de serviços especializados agregados às escolas de ensino comum, como abertura de classes especiais e salas de recursos. Em 1984 existiam 82 salas especiais para atendimento ao deficiente mental em 32 municípios, 7 oficinas pedagógicas em 6 municípios (atendendo 68 aprendizes), 19 classes especiais para deficientes auditivos em 9 municípios e 2 salas de recursos em Campo Grande, para atender alunos que frequentavam o ensino comum e que necessitavam de atendimento psicopedagógico complementar. Considerando que o estado de Mato Grosso do Sul tinha, em 1980, uma população de 1.369.597, segundo Diagnóstico Socioeconômico de Mato Grosso do Sul, e que 10% dessa população possuía deficiência (percentual previsto pela Organização Mundial de Saúde), tínhamos no estado 136.957 pessoas com deficiência. Numa estimativa de 15 alunos por sala, em 111 salas atendia-se 1.665 pessoas com necessidades educacionais especiais (ANACHE, 1984 *apud* NERES, 2017).

Os primeiros documentos normativos do recém-fundado estado de Mato Grosso do Sul, que se destinam a fixar normas para do funcionamento da Educação Especial, são a Deliberação de Conselho Estadual de Educação nº 261, de 26 de março

de 1982, e a instrução nº 001/SE/CGE/DEE, de 18 de agosto de 1982. Ambos os documentos preocupam-se em concretizar as propostas contidas do I Plano Estadual de Educação e propor, explicitamente, seus padrões dentro da legislação nacional em vigor à época: a Lei 5.692/71. A força das instituições privadas de Educação Especial, no estado de Mato Grosso do Sul, evidencia-se, também, na organização da Secretaria de Educação, onde o cargo de direção no campo da Educação Especial é ocupado por diferentes pessoas ligadas à diretoria de instituições especializadas particulares. Portanto, podemos dizer que, também como ocorre na organização da política nacional, em Mato Grosso do Sul os serviços são oferecidos pela “rede” de instituições privadas, mas, contrariamente, são serviços complementares. O III Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul – 1988/1991 foi apresentado em maio de 1988 pela Secretaria Estadual de Educação. O documento aborda a Educação Especial dentro do item “Garantia do acesso e permanência”, juntamente as temas: Ensino 1º Grau, Educação Pré-Escolar, Ensino Supletivo e Ensino 2º Grau. A educação Especial é apresentada como uma modalidade do sistema regular de ensino, devendo ser concebida de modo a “propiciar ao educando com necessidades especiais o direito de acesso à escola pública” e propõe o abandono de “princípios assistencialistas que permeiam a prática desse ensino” (MATO GROSSO DO SUL, 1988, p. 30 *apud* KASSAR, 2000).

A presença de crianças sem diagnóstico de deficiência mental nas classes especiais foi praticamente a regra, possibilitada pela caracterização da clientela pela Lei 5.602/71 e pela própria legislação do estado de Mato Grosso do Sul. A mudança de configuração das classes especiais para deficientes mentais foi uma das consequências desse período. Uma pesquisa realizada nas escolas estaduais do município de Corumbá-MS, em 1991 registrou esse processo (KASSAR, 2000).

Desde a formação do estado de Mato Grosso do Sul, a Educação Especial esteve presente no corpo das ações no campo educacional, o que favoreceu o atendimento público, principalmente, de indivíduos com deficiência auditiva. Quanto ao atendimento de pessoas com deficiência mental, a legislação educacional, tanto federal quanto estadual, abre a possibilidade para o atendimento, em classes especiais, de crianças sem, necessariamente, o diagnóstico de deficiência mental (KASSAR, 2000).

Na década de 1990, foram implantadas as Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico (UIAPs) (MATO GROSSO DO SUL, 2014). Em 1991, o governo estadual realizou algumas alterações na organização dos serviços de educação especial no estado, através do lançamento do Programa: “*Nova Proposta de Educação para Mato Grosso do Sul*”. O eixo central dessa proposta, na área da educação especial, era a descentralização do atendimento educacional ao aluno com deficiência da rede estadual de ensino. O projeto, em seu texto inicial, faz referência ao sistema educacional do estado (NERES, 2017). Em 1997, o Centro Integrado de Educação Especial; em 1999, as Unidades de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais, substituindo as UIAPs; e em 2006, essas Unidades passaram a receber

a denominação de Núcleos de Educação Especial (NUESP) (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

As UIAPs responsabilizaram-se pelo atendimento e sua integração na rede regular de ensino, através da triagem, avaliação, encaminhamento e acompanhamento nas diversas modalidades de atendimento: ensino domiciliar, ensino itinerante, classe comum com apoio especializado, sala de recursos e classe especial. O CIEESP é criado com a finalidade de garantir serviços especializados, uma vez que a Diretoria de Educação Especial - D.E.E. entendia que o atendimento ao alunado especial era ainda limitado, devido, principalmente, à falta de instituição pública que realize a avaliação diagnóstica e o atendimento específico aos vários tipos de deficiência. As atividades do CIEESP, através das coordenadorias, poderiam resolver as dificuldades de avaliação e encaminhamento enfrentado pelas UIAPs (NERES, 2017).

A partir de 2003 o governo brasileiro passa a fomentar a política de educação inclusiva. Em 2004, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação publicou a série intitulada Educação Inclusiva que se apresenta como os referenciais do programa Educação inclusiva: direito à diversidade. A série é composta de quatro cadernos que abordam o planejamento da gestão da educação sob diferentes enfoques: os papéis do município, da escola e da família. Os documentos afirmam que a escola deve garantir o processo de aprendizagem de cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação (CAIADO; LAPLANE, 2009).

É ressaltada a necessidade de ampliação e melhoras dos programas de educação e cuidado da primeira infância e da atenção prioritária às crianças com deficiências em situação de pobreza. Propõem-se também flexibilizar e diversificar a oferta educativa, proporcionando múltiplas opções para que os alunos possam concluir a Educação Básica em qualquer momento da vida. Chama a atenção para a necessidade de conciliar a consolidação da educação formal com a geração de alternativas não convencionais que deem respostas diferenciadas a distintos grupos como: crianças nômades, trabalhadoras, de rua ou que vivem em zonas isoladas. Menciona também a necessidade de um currículo amplo e flexível que possa ser diversificado e adaptado às diferenças sociais, culturais e individuais (CAIADO; LAPLANE, 2009).

As concepções teórico-metodológicas expressadas no conjunto de materiais divulgados para subsidiar a reflexão dos municípios participantes do Programa compartilham de uma maneira geral a preocupação com os direitos e com a implementação de uma ampla gama de ações agrupadas sob o rótulo inclusão. Alguns textos expressam de forma inequívoca a noção de que a escola regular deve ser o único lugar de atendimento educacional para todos os alunos. A defesa de um modelo educacional com características inclusivas tem levado a legislação brasileira e sua política mais focal a tratar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como proposição central da política de Educação Especial (CAIADO; LAPLANE, 2009).

As salas multimeios (forma que as salas de recursos multifuncionais são denominadas em Santa Catarina) funcionam como polo de atendimento e cada uma delas recebe também alunos de outras unidades, chamadas de abrangência, contemplando aquelas que fazem parte de rede de ensino e também instituições conveniadas à rede, que ofertam educação formal e não-formal (MICHELS, CARNEIRO; GARCIA, 2012).

Segundo Michels, Carneiro e Garcia (2012), a seleção dos alunos a serem atendidos nas salas multimeios tem como critério primeiro que eles estejam regularmente matriculados na rede regular de ensino. Suas entrevistas revelaram que há encaminhamentos específicos em cada sala investigada no que se refere à seleção dos alunos. Ainda conforme as autoras, uma consequência fundamental que podemos extrair da análise desenvolvida é a autonomia da Educação Especial em relação à Educação Básica, característica de um modelo tradicional que se desenvolveu nas instituições especializadas e que está sendo conservado na escola de ensino regular na perspectiva inclusiva. Além disso, cabe afirmar que a ausência de estratégias sistemáticas de articulação entre AEE e classe comum abre caminho para ações no campo do improvisado e da informalidade. Neste caso, torna relevância a estratégia da sensibilização dos professores das classes comuns para a “causa” da inclusão ao mesmo tempo em que o trabalho do AEE não propõe a desenvolver o processo de escolarização dos sujeitos com deficiência (MICHELS, CARNEIRO; GARCIA, 2012).

Em relação a Mato Grosso do Sul, os centros e núcleos estaduais, vinculados à Secretaria de Estado de Educação e atuantes junto às unidades escolares, alguns em parceria com o Ministério de Educação, eram em 2014: Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Estado de Mato Grosso do Sul (CAP-DV/MS); Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS/MS); Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Áudio comunicação (CEADA) (fechado em 2017); Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S); Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (CEESPI); e Central de Interpretação de Libras (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Segundo o Plano Estadual de Educação (2014-2024), evidencia-se que esses centros e núcleos foram criados com o objetivo comum de desenvolver a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, nas unidades escolares da rede estadual de ensino, bem como promover, junto a essas unidades, a articulação necessária para o desenvolvimento das práticas educacionais inclusivas (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Ainda segundo esse documento, em Mato Grosso do Sul, a educação especial é oferecida em escolas públicas, em escolas especiais e nos Centros de Atendimento Educacional Especializado. O crescimento de matrículas no período de 2002 a 2013 alcançou o percentual de 202% para as escolas públicas estaduais e municipais, sendo que 123,87% foi o acréscimo observado somente de 2009 a 2013, já na

vigência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Nas escolas privadas que ofertam educação especial, de 2002 a 2013, observa-se um acréscimo de 100,06% de matrículas. Estes números indicam que a política de inclusão, do ponto de vista do acesso, está dentro das expectativas de crescimento, especialmente porque há um aumento significativo de alunos que estavam fora do processo educacional formal e que, nesse período, foram inseridos na escola (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Com o movimento da educação inclusiva e com base na Resolução CNE/CEB n.º 4/2009 e no Decreto n.º 7.611/2011, foram instituídos, em Mato Grosso do Sul, para a oferta do atendimento educacional especializado (AEE), os Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEEs), conforme o disposto na Deliberação CEE/MS n.º 9367/2010. Os alunos público-alvo da educação especial, de acordo com os textos normativos citados, recebem esse atendimento no contraturno das escolas, beneficiando-se da dupla matrícula (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

O AEE caracteriza-se como um conjunto de recursos de acessibilidade e estratégias desenvolvidas por profissionais preparados, com a perspectiva de remoção de barreiras para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência. Segundo dados do Conselho Estadual de Educação (CEE/MS), hoje há 35 CAEEs credenciados, tendo majoritariamente as APAES e Pestalozzi como mantenedoras (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Além da educação escolar e do atendimento educacional especializado, essas instituições oferecem atendimento complementar, como esporte, arte, informática, bem como atendimentos especializados por profissionais da área da saúde, como fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e médicos (pediatras, neurologistas, psiquiatras), e da área da assistência social, dentre outros (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Conforme o Plano Estadual de Educação, os atendimentos aos adultos nas escolas especiais constituem ainda questão sem resolução, porém não negligenciada por parte dessas instituições, que continuam com atendimentos sem limite de idade, mas que, por parte das políticas públicas, merecem estudos para a definição da terminalidade específica apontada na legislação vigente. Verifica-se a necessidade de mais investimento na formação dos professores e dos demais profissionais envolvidos no atendimento a esta população, bem como na acessibilidade arquitetônica, transporte, comunicação e informação (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

A partir dos trabalhos consultados pudemos perceber que a Educação Especial tem o propósito de levar o acesso ao conhecimento. A educação especial possui leis e normas que devem ser cumpridas e o aluno com deficiência deve ter o conhecimento delas para que possam resguardar seus direitos.

Sabemos que nem todo indivíduo tem o conhecimento sobre os programas em implantação nas escolas de ensino regular. Por mais que, no sentido estrutural,

tenham avançado bastante ainda falta a implementação de políticas públicas mais consistentes para atender todos as pessoas com deficiência. A título de exemplo, citamos as pessoas com deficiência que moram em assentamentos rurais para se locomover até a escola em cidades de Mato Grosso do sul que não possuem transporte adaptado para atendê-las. Esses municípios precisam ser auxiliados, pelo governo estadual ou federal para implementar a política de educação especial, com papel de garantir a essas pessoas o direito à escolarização.

3 | METODOLOGIA

A presente pesquisa teve por procedimentos metodológicos políticas de educação e educação especial, análise de documentos e análise dos levantamentos estatísticos em educação.

I. Análise documental: Adotamos como procedimento de pesquisa a análise documental para discutir alguns aspectos da política de educação especial em Mato Grosso do Sul no Plano Estadual de Educação 2014-2024, com contribuições da análise de discurso (ORLANDI, 2005).

A pesquisa documental é uma vertente da pesquisa qualitativa e baseia-se no estudo de documentos oficiais ou não oficiais. Tem sido considerada como um processo interessante, pois não apresenta estrutura rígida de trabalho como consequência possibilita ao investigador criar, imaginar e propor trabalho com novo enfoque. Outra vantagem desse tipo de pesquisa é não ser necessário o contato direto com as pessoas estudadas “nos casos em que as pessoas que viveram determinados evento estarem inacessíveis” (GODOY, 1995, p. 21).

O acesso facilitado aos documentos via internet abriu caminho para análise de discurso, que possuem como fundamentação pesquisa e análise de textos relacionados ao tema central, porém ainda existem carências de acesso às ferramentas teóricas e conceituais, o que afeta diretamente o que se pesquisa e que se interpreta. A análise de discurso é um processo de estudo de vários textos que compõem outros textos que são relevantes à pesquisa levando em consideração o período histórico e a política vigente (SHIROMA, GARCIA; CAMPOS, 2005).

Segundo Orlandi (2005), a análise de discurso permite ir além de uma simples leitura, por ser um processo de estudo no qual o analista não deseja só interpretar o que está em evidência, mas sim aquilo que foi ocultado ou até mesmo esquecido propositalmente. É por esta razão que se faz necessário o estudo de dispositivos analíticos e teóricos de conhecimento de mundo, período, filosofia, ideologia, política e história para uma melhor compreensão textual, pois os textos apresentam diferentes linguagens possibilitando ao leitor várias interpretações. De acordo com a autora, a linguagem mencionada anteriormente não é a usada como sistema abstrato e sim como mediação entre o homem e a realidade natural e social. É essa mediação que

torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que vive.

II. Análise dos levantamentos estatísticos em educação: As estatísticas públicas analisadas foram obtidas através dos resumos técnicos e sinopses estatísticas² do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP) que são disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Atualmente, esses dados são declarados anualmente pelas escolas através do Sistema Educacenso.

Para uma melhor compreensão do assunto vale destacar duas importantes definições de indicadores. Jannuzzi (2003, p. 15) afirma que

[...] os indicadores sociais se prestam a subsidiar as atividades de planejamento público e formulação de políticas sociais nas diferentes esferas de governo, possibilitam o monitoramento das condições de vida e bem-estar da população por parte do poder público e sociedade civil e permitem aprofundamento da investigação acadêmica sobre a mudança social e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais.

De acordo com Sass (2012, p.134) os indicadores são “a aferição de características específicas de um universo de objetos físicos e sociais, verificadas em todas as unidades ou elementos que compõem tal universo ou população, a ausência ou insuficiência”. Tais conceitos são imprescindíveis para o desenvolvimento desta pesquisa que consistirá em analisar os indicadores de matrículas da Educação Especial em Mato Grosso do Sul no período de 2007 a 2016.

Segundo Faria (2001, p. 44-45), podemos classificar os estudos de avaliação em políticas públicas, pelo menos, quatro tipos:

- O primeiro conhecido como *ex-ante*, consiste no levantamento das necessidades e estudos de factibilidade que irão orientar a formação e o desenvolvimento do programa. Inclui a definição de seus objetivos, âmbito de aplicação, caracterização dos beneficiários e suas necessidades.
- O segundo inclui atividades destinadas ao acompanhamento e monitoramento dos programas. Em geral, esse tipo de avaliação busca a adequação entre o plano e sua execução. Trata-se de avaliar a eficiência. É o fazer certo as coisas, posto que as atividades de monitoramento permitem intervir no processo da execução, corrigindo os rumos cada vez que desvios são detectados. É comum o entendimento que “corrigir” significa interferir apenas no conteúdo do programa. Na maioria das vezes, esta intervenção exige iniciativa, criatividade e busca de soluções alternativas ao entraves surgidos no processo de implementação. Corrigir os rumos, neste caso, significa (ou pode significar) modificar cenários jurídico-administrativo, financeiro, organizacional, bem como requalificar os recursos humanos a cargo dos trabalhos.
-
- O terceiro pode ser identificado como avaliação formativa, avaliação de processo ou de eficácia e tem por objetivo fazer as coisas certas. A essência

² As sinopses estatísticas apresentam uma síntese das informações alcançadas em uma pesquisa de levantamento. São descrições abreviadas disponibilizadas pelo governo com o resumo das informações obtidas através dos dados primários que, no caso específico da área educacional, são coletados através do Censo Escolar.

do trabalho do avaliador é acompanhar, observar e testar o “desempenho” do programa para aprimorá-lo. Este acompanhamento inclui o diagnóstico das eventuais falhas dos instrumentos, procedimentos, conteúdos e métodos, bem como da adequação ao público-alvo e do impacto do programa, aumentando sua adequação aos seus objetivos e metas. A interferência orientada pelos resultados da avaliação, nos casos de avaliação formativa, é direcionada para os aspectos intrínsecos ao programa.

- O quarto conjunto é identificado como avaliação somativa, de resultado, ou ex-post. Envolve estudos comparativos entre programas rivais, subsidia a decisão e avalia, principalmente a maior ou menor efetividade de diferentes “tratamentos” oferecidos ao grupo-alvo. Seu objetivo primordial é permitir a escolha do melhor programa para alcançar as metas de médio e longo prazo.

Esses conceitos são importantes porque é através deles que nós adquirimos o conhecimento sobre determinadas ações ou programas avaliados. O primeiro conceito fala sobre a diferenciação dos favorecidos por determinado programa e suas necessidades. O segundo nos diz que é através desses conceitos que se faz o monitoramento dos programas para que se possa adequar um plano e uma execução. O terceiro que o programa pode ser identificado como uma avaliação formativa, no processo de avaliar, acompanhar, observar e testar para que não haja falha nos procedimentos, conteúdos, métodos e na adequação do público alvo. O quarto está ligado a avaliação somativa que envolve e estuda os comparativos entre programas rivais, o objetivo é escolher o melhor programa e alcançar metas que levariam do médio prazo ao longo prazo.

Os mesmos norteiam os passos a qual o poder público pode seguir, bem como orienta uma avaliação exterior, pela academia. Seguindo esses pressupostos, os indicadores de matrículas servem como apoio para implementação das políticas de educação especial.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Indicadores da Educação Especial em Mato Grosso do Sul Entre 2007 e 2016

A tabela 1 apresenta os indicadores de matrículas do público alvo da educação especial em Mato Grosso do Sul no ano de 2015, por etapas de ensino:

Dependência administrativa	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)												
	Ensino Fundamental ¹		Fundamental		En-sino Mé-dio ²	Formação Continuada ou Qualificação Profissional (FIC)			Educação Profissional Técnica de Nível Médio			EJA	
	Cre-che	Pré-Es-cola	Anos Ini-ciais	Anos Fi-nais		Curso FIC Integrado na modalidade EJA - nível fundamental (EJA integrada à Educação Profissional de Nível Fundamental)	Curso FIC integrado na modalidade EJA - Nível Médio	Curso FIC concomitante	Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado)	Curso Técnico Integrado na Modalidade EJA (EJA Integrada)	Curso Técnico Concomitante ou Subsequente	Ensino Funda-mental ⁴	Ensino Médio
Federal	0	0	0	1	0	0	0	0	15	0	1	0	2
Estadual	2	4	2.844	2.079	1.086	0	0	0	13	0	32	8.647	148
Municipal	152	401	4.945	1.571	0	2	0	0	0	0	0	11.930	0
Privada	306	324	3.881	102	31	0	0	0	0	0	28	160	16
Total	460	729	11.670	3.753	1.117	2	0	0	28	0	61	20.737	166

Tabela 1 – Matrícula de alunos público alvo da educação especial em Mato Grosso do Sul (2015)

Fonte: Elaboração própria com base em <http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>.

Na tabela 1 acima observa-se que a creche apresenta um total de 460 alunos e a pré-escola 729 alunos. Já nos anos iniciais tem 11.670 alunos, nos anos finais temos 3.753 alunos matriculados. No ensino médio temos um total de 1.117 alunos, na formação continuada ou qualificação profissional (FIC) temos 2 alunos, já na educação profissional técnica de nível médio curso técnico integrado temos um total de 28 alunos. No curso técnico integrado concomitante ou subsequente temos a quantia de 61 alunos, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ensino fundamental 20.737 e no ensino médio um total de 166 alunos. Através da tabela podemos perceber que o maior número de matrículas concentra-se nos anos da EJA Ensino Fundamental e o menor número de matrículas foi registrado em formação continuada ou qualificação profissional.

Conforme Meletti e Bueno (2011) nas matrículas da educação especial em geral, ocorre uma estagnação nos dois primeiros anos, queda significativa em 2009, e recuperação em 2010, acima inclusive das do ano base no Brasil. Ou seja, o crescimento tanto das matrículas gerais da pré-escola quanto das matrículas gerais da educação especial não se deveu à ampliação das matrículas da educação especial na educação infantil: as primeiras cresceram pela absorção de alunos não incluídos na educação especial e as segundas pelo incremento de matrículas da educação especial no ensino fundamental, médio e EJA.

Segundo Kassar e Meletti (2012), no estado de Mato Grosso do Sul, apesar da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e

dos documentos legais decorrentes que fundamentam essa perspectiva, o atendimento em escola comum não se consolidou em sua totalidade em consequência da forte presença das instituições especializadas. Atualmente, no estado existem 65 escolas de instituições privadas de Educação Especial distribuídas em 56 dos seus 78 municípios. Com essa grande presença, percebe-se a força dessas instituições no estado (KASSAR; MELETTI, 2012).

Sobre esse quadro, a seguir apresentamos na tabela 2 a porcentagem de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes comuns, classes especiais e escolas exclusivas:

Ano	Classes Comuns		Classes Especiais		Escolas Exclusivas	
2007	43,1%	4.484	3,9%	407	53%	5.513
2008	52,3%	5.850	1,7%	195	46%	5.145
2009	56,3%	6.261	1,3%	143	42,5%	4.725
2010	63,5%	8.186	1%	126	35,5%	4.571
2011	68,3%	9.829	0,4%	63	31,3%	4.506
2012	69,6%	10.407	0,7%	109	29,6%	4.429
2013	70,1%	11.132	0,6%	93	29,3%	4.644
2014	72,3%	12.372	0,5%	85	27,2%	4.663
2015	74,2%	13.986	0,5%	96	25,3%	4.770
2016	74,1%	14.510	0,3%	53	25,6%	5.007

Tabela 2 - Porcentagem de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes comuns (2007 a 2016) – Mato Grosso do Sul

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Conforme a tabela 2 o número de matrículas em classes especiais diminui no período de 2007 a 2016. No entanto, percebe-se um aumento gradativo no número de matrículas de alunos com deficiências nas classes comuns e uma diminuição nas escolas exclusivas. Neste contexto percebe-se a efetivação da política pública de inclusão escolar proposta pelo Governo Federal no estado. Contudo entre 2015 e 2016 indica-se uma pequena diminuição na proporção de matrículas em classes comuns e um aumento na proporção de matrículas em escolas exclusivas (MORENO; SILVA, 2018).

Caiado e Laplane (2009) falam sobre como pensar a Educação Especial, como tema possível em alcançar crianças e jovens em idade escolar. O trabalho por elas desenvolvido vai ao encontro dos resultados acima apresentada na tabela 2 ao falar sobre número de matrículas nas escolas públicas e nas escolas privadas. Por meio deste trabalho podemos perceber que há uma disputa pelas matrículas dos alunos com deficiência entre a escola comum e as instituições especializadas, assim como há uma disputa pelo discurso da inclusão.

Além desses espaços, na busca de atender as demandas das práticas

educacionais inclusivas a Secretaria de Estado de Educação oferece atendimento nas escolas estaduais e nos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEEs) no contraturno, atendimento assistencial, médico-psicopedagógico e social, interdisciplinar, apoio psicopedagógico, apoio pedagógico ao deficiente visual, centro de capacitação de profissionais da educação e de atendimento às pessoas com surdez, atendimento ao deficiente da Audição (Libras) (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Na tabela 3 são dispostos os dados relativos à proporção de escolas com salas de recursos multifuncionais em uso no estado de Mato Grosso do Sul, forma preferencial de atendimento educacional especializado:

Redes / Todas as redes

Ano	Escolas com salas de recursos multifuncionais		Escolas com salas de recursos multifuncionais em uso		Escolas com salas de recursos multifuncionais sem uso	
	%	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade
2009	17,9%	292	16,7%	272	1,2%	20
2010	20,1%	325	19,3%	312	0,8%	13
2011	23,7%	385	22,4%	365	1,2%	20
2012	26,6%	435	24,2%	395	2,4%	40
2013	28,3%	466	25,4%	418	2,9%	48
2014	29,8%	499	26,2%	438	3,6%	61
2015	31,2%	529	26,7%	453	4,5%	76

Tabela 3 - Porcentagem de escolas com salas de recursos multifuncionais em uso (2009-2015) – Mato Grosso do Sul

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Até o ano de 2015 podemos verificar que temos no estado um crescimento de escolas com salas de recursos multifuncionais. Outros dados que podemos analisar são escolas com sala de recursos multifuncionais em uso, com proporção de crescimento. Por outro lado, percebemos que em relação às escolas com salas de recursos multifuncionais sem uso há um decréscimo entre 2009 a 2010 e posterior aumento (MORENO; SILVA, 2018).

Kassar (2014) fala que logo após o lançamento do Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais em 2007, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi apresentada em 2008, definindo como foco das ações da educação especial os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para ela, o *docente multifuncional* a ser formado também deve receber/possuir conhecimentos específicos para escolarizar os alunos ora referenciados, o que significa certa especificidade. Pensando no desafio da capacitação de professores, tanto os *capacitados* quanto os *especialistas*, a autora questiona: que tipo de formação tem sido essa?

Quanto às matrículas, percebe-se que há um avanço do quantitativo de alunos

com deficiência na rede regular de ensino. Algumas mudanças começam a ser observadas em 2011, com a chegada das salas de recursos multifuncionais, a partir da Política Nacional de Educação Inclusiva e do Decreto nº 6571/2008, apontando que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Deve-se reconhecer que, até o momento, apenas o acesso está sendo garantido, pois a evasão permanece constante e a defasagem idade-série é muito grande no Brasil (LOUREIRO; CAIADO, 2013).

Na tabela 4 a seguir expomos números de matrículas de alunos em turmas de Atendimento Educacional Especializado-AEE.

Ano	Total do indicador	
2009	35,2%	4.226
2010	38%	4.889
2011	38,6%	5.537
2012	38,3%	5.720
2013	40,1%	6.308

Tabela 4 - Alunos com necessidades especiais matriculados em turmas de Atendimento Educacional Especializado-AEE – Mato Grosso do Sul

Fonte: Mec/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Percebe-se um crescimento, do número de matrículas de estudantes com necessidades especiais na sala de Atendimento Educacionais Especializado-AEE, no estado de Mato Grosso do Sul, o que nos leva a refletir sobre a forma com que vem ocorrendo este atendimento, visto que o número de alunos matriculados em classes comuns é superior ao de matriculados no Atendimento Educacional Especializado-AEE, no período de 2009 a 2013 (conforme informação da tabela 2) (MORENO; SILVA, 2018).

Rebello (2016 *apud* MORENO; SILVA, 2018) aponta que entre 2009 e 2014 em Mato Grosso do Sul houve aumento de matrículas de alunos público alvo na educação básica, porém não significativo, pois as matrículas concentram-se no ensino fundamental principal na educação infantil. Outro dado analisado foi o atendimento educacional especializado complementar (AEE) no período: há uma diminuição no número de matrículas geral, o que ocorre em todo país, entretanto no estado temos uma oscilação na taxa de matrículas de alunos no ensino regular até 2013 e uma diminuição acentuada da cobertura do AEE em todo o período (-20,38%).

Na tabela 5 apresentamos a porcentagem de escolas com dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, demonstrando aprimoramentos realizados no âmbito escolar, com relação à adaptação das escolas nas diferentes etapas e modalidades de ensino.

Rede total - Pública e privada

Ano	Educação Básica		Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio		Educação Profissional		Educação Especial		EJA	
2007	29,7%	471	26,2%	248	30,6%	335	37,2%	152	55,9%	19	56%	65	31,7%	122
2008	34,1%	549	31,5%	294	35,6%	388	40,2%	163	61,1%	22	60,2%	56	34%	136
2009	40,1%	654	38,2%	363	42,6%	464	47,5%	196	59,1%	26	60,2%	56	39,6%	159
2010	46,4%	750	44,7%	429	50,6%	548	52,8%	217	70,5%	31	66,3%	57	50,6%	169
2011	50,6%	822	48,4%	467	55,6%	601	57,1%	241	72,5%	37	77,1%	54	54,5%	177
2012	53%	866	51,4%	508	58,1%	625	59,5%	250	83,3%	55	80,3%	57	57,7%	153
2013	54,6%	899	52,8%	529	59,5%	634	60,9%	254	68,3%	71	82,2%	60	58,2%	163
2014	53,8%	900	52,5%	531	58%	621	58,8%	248	64,8%	79	76,4%	55	58,7%	175
2015	55,8%	947	54,1%	553	60%	645	61,3%	257	66,5%	103	75,3%	55	59,4%	180

Tabela 5 - Porcentagem de escolas com dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida – Mato Grosso do Sul

Fonte: MEC/Inep/Deed/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Verifica-se que após a publicação do Plano Estadual de Educação Mato Grosso do Sul que tem como meta 4 atender a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nas unidades escolares da rede estadual de ensino (MATO GROSSO DO SUL, 2014) em 2014, ocorre o aumento da porcentagem de escolas com dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, exceto nas escolas de modalidade educação especial (MORENO; SILVA, 2018).

Na tabela 6 elencaremos as taxas do número de funções docentes no Atendimento Educacional Especializado.

Número de funções docentes no Atendimento Educacional Especializado / Rede

Ano	Todas as redes	Pública	Privada
2009	466	377	90
2010	540	414	126
2011	608	503	106
2012	677	557	123
2013	714	568	148
2014	765	638	129

Tabela 6 - Número de funções docentes no Atendimento Educacional Especializado – Mato Grosso do Sul

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Entre os anos de 2009 e 2014 houve aumento gradativo do número de funções docentes no Atendimento de Educacional Especializado, esse aumento se deu na

rede pública, e na rede privada. Ao que tudo indica, conforme as necessidades das escolas e aumento do número de matrículas se vê a necessidade de incrementar o quadro de funcionários nessa modalidade, para atender as necessidades dos alunos nos processos educacionais.

Sob quais condições esses docentes são formados? Quando verificamos o local de formação dos professores, se em instituição pública ou privada, identificamos algumas diferenças entre as regiões do país. Sudeste e Sul têm grande porcentagem de professores formados em instituições particulares. Ressalta-se que, nestas regiões, encontra-se o maior número de universidades públicas do país. Essas informações levam a crer que, nas regiões do país em que as instituições públicas poderiam responder pela formação dos docentes, sua presença é restrita (Sul: 34% e Sudeste: 21%) (KASSAR, 2014).

A seguir, são apresentados na tabela 7 os números de profissionais tradutores e intérpretes de Libras/Rede.

Número de tradutores e intérpretes de Libras / Rede

Ano	Todas as redes	Pública	Privada
2011	241	240	3
2012	286	284	3
2013	294	294	0
2014	293	292	1

Tabela 7 - Número de tradutores e intérpretes de Libras - Mato Grosso do Sul

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Entre os anos de 2011 a 2014 houve um aumento do número de tradutores e intérpretes de Libras no somatório de todas as redes, sendo que na rede privada ocorreu uma redução do número desses profissionais.

De acordo com Kassar (2014) nos programas do governo federal de formação à docência, há o fomento de oferta de turmas especiais em cursos de licenciatura ou segunda licenciatura para docentes ou tradutores/intérpretes de Libras em exercícios na rede pública da educação básica; formação pedagógica para docentes ou tradutores/intérpretes de Libras graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica. Registra-se, também, o grande número de matrículas de docentes no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Em dezembro de 2012, eram 249.665 matrículas distribuídas em 635 municípios polos.

A autora acrescenta que outra hipótese é que a formação vista como especializada tem sido obtida nos cursos de capacitação em serviço dos programas no governo federal, como Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, Programa Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial ou,

ainda, Interiorizando Braille ou Interiorizando Libras. Cabe acrescentar, aqui, as características dos programas de formação continuada sobre a educação inclusiva, utilizando como exemplo o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade que já havia atingido todos os municípios brasileiros, com cursos de 20 horas anuais (concentradas em uma semana), na forma de ação de multiplicadores. Com essa estrutura, tais programas conseguem registrar um grande número de docentes ou gestores formados (mais de 80 mil até 2012). Percebe-se, ainda, que os programas que atendem a um maior número de professores contemplam temáticas mais gerais. Já os projetos de formação específica (como Libras e Braille) registram público mais restrito (KASSAR, 2014).

Na tabela 8 os dados a seguir mostram o quadro relativo às funções docentes (número de professores) que lecionam Libras.

Número de funções docentes que lecionam Libras / Rede

Ano	Todas as redes	Pública	Privada
2007	54	54	1
2008	66	66	0
2009	82	82	1
2010	75	75	0
2011	23	23	0
2012	25	25	0
2013	9	9	0
2014	14	14	0

Tabela 8 - Número de funções docentes que lecionam Libras - Mato Grosso do Sul

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Como podemos apreender dos dados acima, ocorre oscilação no número de funções docentes que lecionam Libras / Rede. Em 2007 eram contabilizados 54 em todas as redes e em 2014 fecha-se em baixa com 14 docentes em todas as redes. Registra-se o maior número dessas funções na rede pública de ensino.

Segundo a meta 4 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) verifica-se a necessidade de maior investimento na formação dos professores e dos demais profissionais envolvidos no atendimento a esta população, bem como na acessibilidade arquitetônica, transporte, comunicação e informação. Se a meta é melhorar a qualidade do atendimento ao aluno com deficiência, por que houve redução significativa de funções docentes em Libras? Isso indica ausência de investimento público? Entendemos a necessidade de acesso a outros levantamentos para esclarecer e entender melhor essas questões.

A luta pelas matrículas de alunos com deficiência é importante, pois conforme todos têm direito ao acesso ao conhecimento não importando a sua dificuldade

ou deficiência. Ensiná-los deve ser uma preocupação dos agentes públicos e das escolas, para que se dê uma educação que preze pelo seu desenvolvimento.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa objetivamos analisar alguns indicadores educacionais de matrícula de alunos público-alvo da Educação Especial em Mato Grosso do Sul no período de 2007 a 2016. Por objetivos específicos, pretendeu-se: discutir as modificações da política de educação especial no estado; e analisar o movimento das matrículas da educação especial em Mato Grosso do Sul.

Percebemos através deste trabalho que os índices de matrícula podem ser precisos, mas em alguns casos apresentam alguns problemas. As tabelas 1, 3, e 5 são apresentadas somente até 2015, pois os dados de 2016 não estavam disponíveis ou apresentavam erros. Já as tabelas 6, 7 e 8 apresentam dados até 2014. E a tabela 4 apresenta dados somente de 2013.

Vimos neste trabalho que no estado de Mato Grosso do Sul, apesar da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e dos documentos legais decorrentes que fundamentam essa perspectiva, aumentando o atendimento em escola comum, ainda há forte presença das instituições especializadas.

Até o ano de 2015 podemos verificar que temos no estado um crescimento de escolas com salas de recursos multifuncionais. Outros dados que analisamos diz respeito às escolas com sala de recursos multifuncionais em uso, com proporção de crescimento. Por outro lado, percebemos que em relação às escolas com salas de recursos multifuncionais sem uso há um decréscimo entre 2009 a 2010 e posterior aumento.

Há um crescimento pouco significativo do número de matrículas do público alvo na sala de Atendimento Educacionais Especializado-AEE, no estado de Mato Grosso do Sul, o que nos leva a refletir sobre a forma com que pode estar ocorrendo este atendimento, visto que o número de alunos matriculados em classes comuns é superior ao de matriculados no Atendimento Educacional Especializado-AEE, no período de 2009 a 2013.

Esses dados estão em acordo com a literatura a respeito. Segundo Kassar e Meletti (2012) tem-se a presença marcante de matrículas nas redes privadas em instituições especializadas em Mato Grosso do Sul. As autoras destacam que a política de cada estado parece ser distinta, sendo que em Mato Grosso do Sul não existem mais classes especiais no sistema estadual de ensino. Apontam grande dificuldade na implantação da política educacional, e nos faz refletir se essas políticas realmente estão atendendo essas pessoas.

Os trabalhos de pesquisa sobre matrículas de alunos com deficiência (BUENO; MELETTI, 2011; LAPLANE, 2014; MELETTI; KASSAR, 2012) levam a crer que esse

tema se torna bastante pertinente no que diz respeito às matrículas, e vemos que ainda falta preocupação por parte do poder público, se está atendendo a demanda existente. Do ponto de vista de quem formula a política, o aumento das matrículas de alunos da educação especial em classes comuns do ensino regular é um dos principais avanços da implementação da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2009). O relatório de acompanhamento da sua implementação (BRASIL. SNPDP, 2011 *apud* LAPLANE, 2014) menciona também as diferenças significativas entre os diferentes níveis de ensino e destaca as medidas tomadas para eliminá-las, na forma de programas e projetos.

O marco legal que rege a educação especial segue os preceitos de leis gerais, como a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394 (1996). Ainda, a legislação específica acrescenta os conceitos presentes em reuniões internacionais, como a de Jomtien (1990), que apregoa a Educação para Todos, e a de Salamanca (1994), sobre a responsabilidade de nações e governos em relação à educação do público alvo. (LAPLANE, 2014). Entendemos ser necessário que pessoas capacitadas procurem levar a esse público alvo conhecimento de suas conquistas adquiridas por lei.

Vimos que o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) (MATO GROSSO DO SUL, 2014) evidencia que a partir da implementação das políticas de inclusão advindas da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com regulamentação dos Decretos nº 6.751/2008 e nº 7.611/211, e ainda a manifestação do Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CEB nº 13/2009, que define Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, e a Resolução CNE/CEB nº 04/2009, que institui tais diretrizes – há uma nova lógica nas matrículas que estavam praticamente equiparadas entre as escolas comuns e as escolas especiais da iniciativa privada, no período de 2002 a 2008, quando a citada política nacional foi incorporada como política pública norteadora das ações voltadas ao público-alvo da educação especial.

Para uma parcela das pessoas com deficiência acontece o abandono escolar porque não são atendidas educacionalmente ou na área da saúde logo que se constata a deficiência (BRASIL, 2014). Ao que tudo indica o estado de Mato Grosso do Sul vem procurando oferecer acesso aos alunos com deficiência às escolas, no entanto ainda são pequenos os números de matrícula desses alunos nas diferentes etapas da educação básica.

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 29), “a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola”. O ensino da Educação Física também deve ter um sentido lúdico, na qual proporcionará ao indivíduo, elaborar pensamentos de formas criativas, tanto em seu lazer como também em seu meio de trabalho. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de “significações objetivas”. Em face delas, eles desenvolvem um sentido pessoal que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivos com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p. 41).

Pedagogicamente, deve-se levar em consideração que oportunizar a criança e ao adolescente a chance de vivenciar experiências bem sucedidas de vida, que escapam do sentido cotidiano das atividades obrigatórias, é contribuir com a possibilidade da formação de indivíduos críticos e emancipados (KUNZ, 2006, p. 52).

Segundo Bracht (1999, p. 78), “o eixo central da crítica que se fez ao paradigma da aptidão física e esportiva foi dado pela análise da função social da educação, e da Educação Física em particular, como elementos constituintes de uma sociedade capitalista marcada pela dominação e pelas diferenças (injustas) de classe”.

A partir do trabalho aqui apresentado compreendemos ser necessário o fortalecimento da ideia de que a Educação Inclusiva deve ter direito nas discussões das políticas públicas educacionais brasileiras sugerindo mudanças nas práticas pedagógicas, nos currículos escolares e, ainda, nos planejamentos dos educadores. A limitação das crianças especiais sejam elas físicas ou cognitivas não pode se alterar-se por conta de uma barreira para a aprendizagem de qualquer público alvo.

Ressalvo que na realidade atual existe um significativo despreparo dos professores para lidar com crianças especiais e muitos educadores acabam excluindo esse público alvo ou aplicando metodologias impróprias e inadequadas às necessidades de aprendizagem dos alunos, incluindo as suas especificidades. É evidente que as práticas pedagógicas no âmbito da educação especial carecem ser repensadas.

Perante a tantas alterações acontecidas no mundo moderno, é essencial para a aprendizagem a, vivência com o contato humano, a interação e o diálogo entre professor e o público alvo da educação especial. É preciso que o professor ultrapasse as formas tradicionais de ensinar, indo ao encontro das dificuldades dos alunos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por não permitir que eu desistisse no meio da jornada, por ter me dado sabedoria para concluir este trabalho e por me amparar nos momentos de desespero.

Agradeço a minha família que sempre me apoiou em tudo, desde o começo do meu curso até a conclusão do mesmo, agradeço as orações da minha mãe Lurdemira, tudo o que sou, tudo que aprendi, é graças a ela, agradeço ao meu querido e guerreira

esposo, em especial meus filhos, Jonathan, Jeniffer, Gislaine e Guilherme que sempre que eu falava em desistir eles sempre me davam força para continuar, meus netos que eu costumo falar que são filhos e “mais alguma coisa” e meus irmãos Waldinéia e João Vitor que sempre torceram por mim, obrigado por tudo família. Vocês são demais!

Agradeço a minha orientadora Prof.^a Dra. Andressa Santos Rebelo que com um jeito calmo e sensível dedicou uma parte do seu tempo para me auxiliar e sempre teve muita paciência comigo, sempre me incentivando a seguir em frente, a você meu muito obrigada.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. **Políticas Sociais no Brasil: descentralização em um Estado federativo**. Revista Brasileira de Ciências-vol. 14 N°40-1999.

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

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília, 2014.

BRACHT, V. **A Constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. In: Cadernos Cedes, Campinas, v. 19, n. 48, 1999.

BUENO, J. G. S.; MELETTI, S. M. F. Educação infantil e educação especial: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. *Contrapontos (UNIVALI) (Cessou em 2008. Cont. ISSN 1984-7114 Contrapontos (Online))*, v. 11, p. 65-80, 2011.

CAIADO, Katia Regina Moreno; LAPLANE, Adriana Lia Frizzman de. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade - uma análise a partir da visão de gestores de um município polo. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 35, p. 303-315, 2009.

COLETIVOS DE AUTORES, **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo:Cortez, 1992

CÔRTEZ, S. **Viabilizando a participação em conselhos de política pública municipais: arcabouço institucional, organização do movimento popular e policy communities**. In: XXV Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu, 2002.

FARIA, Regina M. Avaliação de programas sociais: Evoluções e Tendências. In: RICO, Elizabeth Melo. **Avaliações de Políticas Sociais: Uma Questão em Debate**. São Paulo, 2001. pp.41-49.

GARCIA, Vinicius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. 2011. Disponível :< <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial> >. Acesso: 23 ago. 2017.

GODOY, Arilda Schmidt. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Rev. adm. empres.** jun., 1995, v. 35, n.3, p.20-29.

GÓES, M.C.R. Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, M.C.R; LAPLANE, A.L.F. (Orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

GONZAGA, Andreia Regina. **A visão do professor sobre a sua prática pedagógica para alunos com deficiência na rede regular de ensino**. 30 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em

Pedagogia). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2014.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil**. Campinas, SP: 2001, 141 p.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 7. ed. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Conhecimento e análise da política de atendimento educacional ao portador de necessidade especiais em Mato Grosso do Sul. In:

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Análises de Possíveis Impactos do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. **Ci. Huma. e Soc. em Rev.**, RJ, EDUR, v. 34, n.12, p. 49-63, 2012.

KASSAR, M. C. M. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cadernos CEDES (Impresso)**, v. 34, p. 207-224, 2014.

LAPLANE, Adriana Lia Frizzman de. Condições para o ingresso e permanência de alunos com deficiência na escola. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 191-205, maio-ago. 2014.

LOUREIRO, A. D. T.; CAIADO, Katia Regina Moreno. Educação Especial na educação básica: análise de matrículas em um município paulista. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES**, v. 19, p. 39-58, 2013.

MICHELS, Maria Helena; CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. O caráter conservador da perspectiva inclusiva na Educação Especial: as salas multimeios na Rede Municipal de Florianópolis. **Revista Cocar (UEPA)**, v. 6, p. 17-28, 2012.

MORENO, Mireli Campos; SILVA, Wania Regina Aranda da. **Indicadores de matrículas da educação especial em Mato Grosso do Sul entre 2007 e 2016**. [Relatório de Iniciação Científica-Pibic em andamento]. PROPP/UFMS, 2018.

NERES, Celi Corrêa. **História do atendimento educacional do PNE-portador de necessidades especiais em Mato Grosso do Sul**. 1998. Disponível em: <www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/7120.pdf>. Acesso: 16 set. 2017.

ORLANDI, Eni Puccineli. **Análise de discurso**. 6. ed. Campinas: Pontes, 2005.

PADILHA, A.M.L. **Possibilidades de Histórias ao contrário ou como desencaminhar o aluno da classe especial**. São Paulo: Plexus, 1997.

PERONI, Vera Maria Vidal. Centralização/Descentralização da Política Educacional no anos 90 no contexto da proposta da Reforma do Estado no Brasil. **Intermeio**. 6- Revista do Mestrado em Educação-UFMS, 2013.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024)**. Campo Grande, 2014.

PEDRO, Elizeth Correa. **Desafios e realidade da inclusão escolar de um aluno com deficiência visual**. 28 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2014.

PINO, Angel. A criança, um ser cultural ou da passagem do biológico ao simbólico. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vygotsky. São Paulo: Cortez, 2005.

REBELO, Andressa Santos. **Indicadores educacionais brasileiros a partir da Reforma**

Administrativa do Aparelho do Estado. Projeto de Pesquisa UFMS/PROPP. 2016a.

REBELO, Andressa Santos. **A educação especial no Brasil:** indicadores educacionais de atendimento especializado (1973-2014). 2016. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, Campo Grande (MS), 2016.

REILY, Lucia. **Escola inclusiva:** linguagem e mediação. Campinas: Papyrus, 2012.

SASS, Odair **Sobre os conceitos de censo e amostragem em educação, no Brasil- Estatística e sociedade-** Porto Alegre, p. 128-141, n. 2 -2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão. Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1991.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. **Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos.** Florianópolis, 2005.

SENNA, Ester. (Org.). **Política educacional de Mato Grosso do Sul na trajetória das políticas sociais:** análise e diagnóstico 1980-1990. 1ed.Campo Grande: Editora da UFMS, 2000, v. 1, p. 137-166.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Natália Lampert Batista - Graduada em Geografia (Licenciatura) pelo Centro Universitário Franciscano (2013). Mestre e Doutora em Geografia pelo Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGeo), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, 2015 e 2019 respectivamente). Tem interesse nas áreas de pesquisa de Ensino de Geografia; Cartografia Escolar; Educação Ambiental; Geotecnologias e Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) na Educação; Multiletramentos, Multimodalidade e Contemporaneidade; Formação de Professores; Educação Popular; Cartografia Geral e Temática; Geografia Urbana; Geografia Agrária; e Geografia Cultural.

Tascieli Feltrin - Doutoranda em Educação (UFSM). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialista em Gestão Escolar pela UFSM/ UAB (2013). Graduada em Letras licenciatura plena em Língua Portuguesa, Língua Espanhola e respectivas Literaturas pela Faculdade Metodista de Santa Maria (FAMES/2011). Tutora do Curso de Formação em Letras Português e Literatura pela UAB/UFSM. Professora de língua portuguesa, Servidora pública na rede municipal de educação de Santa Maria. Atuou como Bolsista no projeto Biblioteca Comunitária: Embarque na Onda da Leitura (FAMES 2010-2011), como educadora no projeto de Extensão Práxis Pré-Vestibular Popular da UFSM (2014) e, como Tutora do Curso de Formação de Professores para a Educação Profissional UAB/UFSM (2017-2019). Atualmente, também, desenvolve atividades de incentivo à leitura e escrita criativa através da oficina de criação literária ImaginaMundos. Possui experiência nas seguintes áreas de estudo: Educação Popular, Culturas Periféricas, Educação de Jovens e Adultos, História da Educação, Educação Libertária, Literatura Popular e Multiletramentos, experiências educacionais não-escolares e Formação de professores para atuação em contextos de Vulnerabilidade Social.

Maurício Rizzatti - Mestre e Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atualmente é Doutorando em Geografia (Passagem Direta para o Doutorado) pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo) da UFSM. Também é integrante do Laboratório de Cartografia e grupo de pesquisa Núcleo de Estudos Regionais e Agrários (UFSM). Pesquisa na área de Cartografia, Geoprocessamento, Cartografia Escolar e a Teoria das Inteligências Múltiplas, Geotecnologias, Sensoriamento Remoto na Educação Básica; Geografia Física, Geografia Urbana e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 5, 1, 10, 242, 276

Altas habilidades 190

Aprendizagem 5, 6, 7, 3, 8, 72, 117, 118, 141, 143, 144, 145, 146, 152, 162, 172, 203, 210, 330, 348, 381, 383

Autismo 1, 2, 3, 8, 278

Avaliação educacional 172

Avaliações em larga escala 162

C

Concepções 6, 7, 175

Conselhos municipais de educação 200

Criatividade 7, 183, 185, 189, 190

E

Educação 2, 5, 6, 7, 8, 9, 6, 9, 10, 11, 12, 19, 20, 22, 23, 30, 31, 37, 38, 41, 51, 61, 62, 72, 78, 80, 88, 89, 99, 102, 105, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 145, 148, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 163, 164, 167, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 189, 191, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 221, 222, 223, 224, 225, 230, 231, 232, 235, 239, 241, 242, 245, 247, 249, 250, 251, 255, 257, 259, 260, 261, 262, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 281, 282, 283, 284, 288, 289, 292, 294, 295, 296, 297, 298, 303, 305, 306, 307, 309, 310, 311, 316, 317, 319, 320, 321, 323, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 358, 359, 363, 366, 368, 369, 370, 371, 374, 381, 383, 389, 390, 391, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415

Educação à distância 72

Educação básica 307, 349

Educação especial 176, 182, 273

Educação física 352, 353

Educação infantil 215, 413

Engenharias 21, 23, 26, 27, 28, 29

Ensino 5, 6, 7, 9, 1, 5, 23, 30, 42, 51, 62, 72, 76, 88, 89, 99, 103, 104, 105, 107, 108, 117, 118, 122, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 137, 138, 141, 157, 166, 193, 203, 207, 210, 212, 214, 215, 239, 243, 245, 249, 251, 284, 288, 316, 328, 344, 371, 382, 391, 395, 396, 403, 407

Escola 7, 4, 54, 109, 123, 124, 125, 134, 172, 182, 212, 213, 226, 227, 250, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 259, 261, 282, 296, 297, 306, 307, 311, 316, 319, 321, 322, 403, 415

Escrita pré-silábica 18

Estudantes 6, 89, 111, 141, 142, 162, 245

Etnografia 62

Evasão 5, 23, 25, 26, 27, 30, 31

F

Formação de professores 62

Francês 5, 42, 43, 52

I

IDEB 6, 12, 130, 131, 132, 135, 137, 138

Inclusão 8, 31, 175, 182, 271, 272, 275, 276, 281, 282, 396, 415

O

Observação 154

Oportunidade de aprendizagem

Oralidade 32

P

Pesquisa 2, 5, 8, 9, 20, 31, 32, 41, 61, 62, 80, 87, 118, 139, 166, 168, 169, 182, 201, 210, 267, 269, 270, 283, 331, 354, 363, 376, 381, 383, 413, 414, 415

Pesquisa qualitativa 62, 413

PISA 2012 6, 12, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 151, 152, 153

Práticas pedagógicas 54, 117

Psicogênese da língua escrita 20, 161

R

Reflexividade 6, 80

S

SINAES 88, 89, 91, 93, 97, 99

Superdotação 7, 183, 190, 398

Surdez 54, 398

U

UFAM 6, 11, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 98, 99

Universidade 5, 6, 9, 30, 31, 32, 41, 42, 43, 46, 52, 54, 61, 62, 63, 71, 72, 78, 80, 88, 89, 98, 99, 100, 102, 108, 117, 118, 129, 134, 154, 161, 174, 176, 182, 183, 191, 201, 203, 210, 211, 222, 224, 225, 241, 250, 262, 263, 269, 271, 281, 282, 283, 309, 311, 321, 326, 331, 333, 342, 353, 363, 371, 372, 381, 382, 383, 384, 389, 390, 408, 414, 415

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-592-1

