



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO SERVIÇO SOCIAL**

RAQUEL GONÇALVES DA SILVA

**A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES
COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MIRACEMA DO TOCANTINS:
UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2021

RAQUEL GONÇALVES DA SILVA

A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES
COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MIRACEMA DO TOCANTINS:
UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Monografia apresentada a Universidade Federal do Tocantins - Campus Universitário de Miracema para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, sob orientação do Professor Dr. João Nunes da Silva.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

S586p Silva, Raquel Gonçalves da.
A política de acesso e permanência de crianças e adolescentes com deficiência nas escolas públicas de Miracema do Tocantins: uma análise documental. / Raquel Gonçalves da Silva. – Miracema, TO, 2021.
121 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Serviço Social, 2021.
Orientador: João Nunes da Silva
1. Pessoas com deficiência. 2. Política de educação brasileira e inclusão/exclusão educacional. 3. Serviço Social e política educacional. 4. Procedimentos metodológicos e análise de dados. I. Título

CDD 360

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RAQUEL GONÇALVES DA SILVA

A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES
COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MIRACEMA DO TOCANTINS:
UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Monografia apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins,
Campus Universitário de Miracema do
Tocantins, Curso de Serviço Social, foi
avaliado para obtenção do título de
Bacharel em Serviço Social, e aprovado
em sua forma final pelo Orientador e pela
Banca Examinadora.

Data de Aprovação ___/___/_____

Banca examinadora:

Prof. Dr. João Nunes da Silva, Orientador, UFT.

Prof.(a). Dra. Giselli de Almeida Tamarozzi, Examinadora, UFT.

Prof.(a). Dra.(a) Rosemeire dos Santos, Examinadora, UFT.

A minha filha que tem deficiência, **Vitoria Gonçalves da Silva**, filha por você siga a vida acadêmica.

AGRADECIMENTO

De maneira especial início por agradecer minha mãe: **Josefa Maria Gonçalves da Silva**, pois estive ao meu lado no decorrer desses seis anos de caminhada, por vezes presenciando meu sorriso, por vezes chorando comigo. Mãe à senhora dedico fragmentos do poema: Para sempre de Carlos Drummond de Andrade.

Por que Deus permite
que as mães vão-se embora?
Mãe não tem limite,
é tempo sem hora,
luz que não apaga
quando sopra o vento
e chuva desaba,
veludo escondido
na pele enrugada,
água pura, ar puro,
puro pensamento (DRUMMOND DE ANDRADE).

Ao meu velho pai **Vicente Gonçalves da Silva**, gratidão pelas palavras de conforto nos momentos incertos, pelo carinho, respeito e sobretudo, pelos ensinamentos. Ao senhor dedico o poema: Resposta a Vinicius de Manuel Bandeira.

Poeta sou; pai, pouco; irmão, mais.
Lúcido, sim; eleito, não;
E bem triste de tantos ais
Que me encham a imaginação.
Com que sonho? Não sei bem não.
Talvez com me bastar, feliz
– Ah, feliz como jamais fui! –
Arrancando do coração
– Arrancando pela raiz –
Este anseio infinito e vão
De possuir o que me possui (MANUEL BANDEIRA).

Aos meus filhos **Matheus Gonçalves Castro; Vitória Gonçalves da Silva; Raissa Gonçalves Pereira e Andresa Gonçalves Pereira**, obrigada pela paciência, compreensão pelos meus momentos de ausência em decorrência da busca pela realização acadêmica. A vocês dedico a frase de Luís Fernando Veríssimo.

A verdade é que a gente não faz filhos. Só faz o layout. Eles mesmos fazem a arte-final (LUÍS FERNANDO VERÍSSIMO).

Família não encontro palavras para expressar sentimentos, respeito, e gratidão por todos vocês.

Aos meus colegas e amigos (as) tanto da turma 2014.1 como os encontrados no decorrer do curso, meu muito obrigado. Não citarei os nomes, mas vocês saberão quem são, pois sempre estiveram ao meu lado quando eu mais precisei.

Agradeço imensamente a profissional da rede estadual de ensino de Miracema do Tocantins (APAE Miracema) **Cátia Silene Gonçalves**, você sempre esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis da minha vida a você querida amiga meu muito obrigado.

Agradeço de coração a minha amiga particular **Evelyn Monique dos Santos**, não só pela amizade, mas sobretudo pelo carinho e respeito.

Como reflexão deixo a frase que ouvi de um sábio mestre da educação “*nunca passe pela a universidade e sim viva ela intensamente*” (André Luiz Augusto da Silva). Assim fiz, aprendi e descobri o mundo ao meu redor.

Em nome dos professores Dr^a. **Giselli de Almeida Tamarozzi** minha orientadora inicial e Dr. **João Nunes da Silva** orientador final estendo gratidão à todas/os mestres do Curso de Serviço Social, e ao corpo administrativo do Campus Miracema da UFT. Às/Aos senhoras/es dedico fragmentos do texto: Verdades da Profissão de Professor de Paulo Freire.

Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho (PAULO FREIRE).

No decorrer da caminhada acadêmica (seis anos), vivi a experiência única de conhecimento e amadurecimento, pois ao longo do curso muitos foram os obstáculos a serem vencidos, tantos desafios e lutas no cotidiano, afinal, ser mãe e estudante nos dias atuais não é uma tarefa fácil. Quero aqui destacar que o uso das tecnologias foi o mais cruel dos desafios vivido por mim no decorrer do curso. No entanto, o que fez a diferença foi conhecer e conviver com pessoas incríveis e maravilhosas ao meu lado.

E para finalizar cito uma mensagem que diz tudo o que vivi, de Martha Medeiros

Em tempos em que quase ninguém se olha nos olhos, em que a maioria das pessoas pouco se interessa pelo que não lhe diz respeito, só mesmo agradecendo aqueles que percebem nossas descrenças, indecisões, suspeitas, tudo que nos paralisa e gostam um pouco a sua energia conosco insistindo (MATHA MEDEIROS).

Com o sentimento de dever cumprido, porém na certeza que a caminhada acadêmica não deve e nem pode se encerrar aqui, referencio à Deus como o ser supremo e responsável pelas conquistas da minha vida.

RESUMO

O Trabalho de Conclusão tem como tema a política de acesso e permanência de crianças e adolescentes com deficiência nas escolas públicas de Miracema do Tocantins: uma análise documental. Portanto o trabalho tem objetivo geral conhecer a política de acesso, permanência e a conclusão das crianças e adolescentes com deficiência ao ensino fundamental e médio na rede pública do município de Miracema do Tocantins. Porém, como objetivo específico Conhecer a política de educação inclusiva e suas perspectivas de acesso e permanência das crianças e adolescentes na rede pública do ensino fundamental e médio; Identificar as conquistas no âmbito das políticas de educação inclusiva na escola pública do ensino fundamental no tocante as perspectivas de acesso e permanência das crianças e adolescente com deficiência; Analisar as políticas educacionais e as possibilidades de intervenção do assistente social no processo de inclusão educacional da pessoa com deficiência na rede pública. A metodologia adotada na realização do estudo foi a pesquisa bibliográfica e documental. Conforme se percebeu que o número de estudantes com deficiência atendidos pelas escolas públicas pesquisadas (149 alunos com deficiência) do município em questão é um quantitativo considerável que necessitam de um olhar diferenciado em relação à promoção de condições que favoreça sua aprendizagem e qualidade. No entanto, considerando o resultado das pesquisas muitas ações ainda precisam serem implementadas no sistema educacional para atender as necessidades educativas desses (as) alunos (as), como o currículo adaptado que ainda não existe, o laudo médico atestando a deficiência do/a estudante e relatórios de aprovação, reprovação e evasão escola para que tanto a escola quanto a comunidade possam ter clareza da realidade escolar desses indivíduos. E o serviço social pode atuar junto ao poder público para garantir que esses alunos tenham oportunidades iguais aos demais e sejam tratados com cidadania.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência. Políticas públicas. Educação. Inclusão.

ABSTRACT

The Final Paper has as its theme the policy of access and permanence of children and adolescents with disabilities in public schools in Miracema do Tocantins: a documentary analysis. Therefore, the work has a general objective to know the policy of access, permanence and completion of children and adolescents with disabilities to primary and secondary education in the public network of the municipality of Miracema do Tocantins. However, as a specific objective To know the inclusive education policy and its perspectives of access and permanence of children and adolescents in public elementary and high schools; Identify the achievements in the scope of inclusive education policies in public elementary schools regarding the perspectives of access and permanence of children and adolescents with disabilities; To analyze educational policies and the possibilities for intervention by the social worker in the process of educational inclusion of people with disabilities in the public network. The methodology adopted in carrying out the study was bibliographic and documentary research. As it was noticed that the number of students with disabilities attended by public schools surveyed (149 students with disabilities) in the municipality in question is a considerable amount that need a different look in relation to the promotion of conditions that favor their learning and quality. However, considering the results of the research, many actions still need to be implemented in the educational system to meet the educational needs of these students, such as the adapted curriculum that does not yet exist, the medical report attesting to the disability of the student and school approval, failure and dropout reports so that both the school and the community can be clear about the school reality of these individuals. And the social service can work with the government to ensure that these students have equal opportunities to others and are treated with citizenship.

Keywords: Disabled person. Public policy. Education. Inclusion.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Francisco Martins Noleto, em 2019.	81
Tabela 2 -	Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Municipal de Educação Infantil EMEI - Vilmar Vasconcelos Feitosa, em 2019.	82
Tabela 3 -	Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI – Professora Dalva Cerqueira Brito, em 2019.	82
Tabela 4 -	Quantitativo geral de estudantes com deficiência atendidos nas escolas municipais do município de Miracema analisadas na pesquisa, em 2019.	84
Tabela 5 -	Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos no Colégio Tocantins, em 2019.	85
Tabela 6 -	Tipos de deficiências atendidas no Colégio Tocantins, em 2019.	85
Tabela 7 -	Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos no Colégio Militar do Tocantins – CMTO Santa Terezinha, em 2019.	86
Tabela 8 -	Tipos de deficiências atendidas no Colégio Militar do Tocantins – CMTO Santa Terezinha, em 2019.	86
Tabela 9 -	Quantitativo de estudantes com necessidades especiais atendidos na Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos, em 2019.	87
Tabela 10 -	Tipos de deficiências atendidas na Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos, em 2019.	87
Tabela 11 -	Quantitativo de estudantes atendidos na Escola de Tempo Integral Dona Filomena Moreira de Paula, em 2019.	88
Tabela 12 -	Tipos de deficiências atendidas na Escola de Tempo Integral Dona Filomena Moreira de Paula, em 2019.	88
Tabela 13 -	Quantitativo de estudantes atendidos na Escola Estadual Oscar Sardinha, em 2019.	89

Tabela 14 - Tipos de deficiências atendidas na Escola Estadual Oscar Sardinha, em 2019.	89
Tabela 15 - Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Estadual Onesina Bandeira, em 2019.	90
Tabela 16 - Tipos de deficiências atendidas na Escola Estadual Onesina Bandeira, em 2019.	90
Tabela 17 - Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos nas Escolas Estaduais de Miracema do Tocantins, em 2019	91
Tabela 18 - Quantitativo de estudantes e a porcentagem de acordo com a deficiência apresentada, em 2019.	92

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
SESPE	A Secretaria De Educação Especial
APAE	Associação de Pais e Amigos Dos Excepcionais
CORDE	Pessoa Portadora de Deficiência
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CCP	Centros de Cultura Popular
CADEME	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
DRE	Diretoria Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Diretrizes de Bases da Educação Nacional
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação Brasileira
NEES	Necessidades Educacionais Especiais
MCP	Movimentos de Cultura Popular
ONU	Organização Das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação.
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Usaid - <i>United States Agency For Internacional Derelopment</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	BREVE CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	18
2.1	O amparo legal da pessoa com deficiência na rede pública de ensino.....	19
2.2	Tecendo teias acerca das questões culturais.....	25
2.3	Conceituando deficiência e inclusão/exclusão.....	29
3	A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA E INCLUSÃO/EXCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....	34
3.1	Breve panorama da educação especial.....	34
3.2	Conquistas no âmbito de políticas públicas sociais: direitos da pessoa com deficiência.....	42
3.3	Inclusão/exclusão na educação como um direito social:1950 aos dias atuais.....	47
4	ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL JUNTO A POLÍTICA EDUCACIONAL NA GARANTIA DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	65
4.1	O processo de formação do profissional de Serviço Social.....	65
4.2	Contribuições do serviço social na educação.....	71
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	75
5.1	Metodologia.....	75
5.2	Cenário da pesquisa.....	79
5.3	Análise de dados.....	81
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
	REFERÊNCIAS.....	97
	ANEXOS.....	107

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como tema principal a política de acesso e a permanência de crianças e adolescentes com deficiência nas escolas públicas de Miracema do Tocantins: uma análise documental. Sendo assim o meu objetivo geral conhecer a política de acesso, permanência e a conclusão das crianças e adolescentes com deficiência ao ensino fundamental e médio na rede pública do município de Miracema do Tocantins. Contudo meus objetivos específicos são: Conhecer a política educacional inclusiva e suas perspectivas de acesso, permanência e conclusão das crianças e adolescentes na rede pública no município de Miracema do Tocantins no ensino fundamental e médio; Identificar as conquistas no âmbito das políticas de educação inclusiva na escola pública do ensino fundamental e médio no tocante as perspectivas de acesso e permanência as crianças e adolescentes com deficiência; e por fim analisar as políticas educacionais e as possibilidades de intervenção do assistente social no processo de inclusão educacional da pessoa com deficiência na rede pública.

As políticas educacionais fazem parte do grupo de política pública sociais a qual se inserem num contexto amplo e complexo pois estão presente na normalização do estado guiado pela sociedade civil com a garantia de um direito universal. Porém entende-se as políticas públicas são todas e quaisquer ações governamentais com participação do setor público e privado para garantia de um direito que são previstos por Leis como: a Constituição Federal do Brasil de 1988, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva e a Lei brasileira de inclusão (LBI), Estatuto da pessoa com deficiência.

Po isso para subsidiar este estudo foram utilizadas as seguintes fontes: artigos científicos, revistas, livros, documentos escolares, sendo que todo esse material é de domínio público. No que se refere ao problema da pesquisa, o estudo se desenvolveu a partir do seguinte problema: Quais as ações que a Diretoria Regional de Ensino (DRE), utiliza para garantir o acesso e a permanência das crianças e adolescentes na instituição do ensino? E como vem se dando esse acesso e permanência ao ensino fundamental e médio das crianças e adolescentes com deficiência inseridas nas escolas vinculadas a Diretoria Regional de Ensino de Miracema do Tocantins?

Partindo do pressuposto que a educação sempre foi campo da vida social tensionada pelas disputas dos projetos societários de diferentes grupos e segmentos

sociais é importante destacar que em especial no Brasil a educação tem sofrido mudanças radicais ao longo dos últimos anos, dentre as mudanças ocorridas no campo educacional o principal destaque apresentado é em relação a inclusão da pessoa com deficiência.

No Brasil estima-se que existem 45.623.910 milhões de pessoas com deficiência, ou seja, (23,9%), tem algum tipo de deficiência, isso de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), no censo de 2010, sendo ela auditiva, visual, física e mental/intelectual. É importante destacar que esses dados já estão desatualizados, devido a pesquisa ser realizada de 10 em 10 anos e até o período da realização deste trabalho ainda não havia sido realizado novo CENSO com os dados de 2020.

Já no Estado do Tocantins o número de pessoas com deficiência seja ela: física, visual, auditiva, motora, intelectual, alta habilidades/ superdotação, transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil), transtorno global do desenvolvimento, dislexia, epilepsia, síndrome de Down, autismo clássico, disritmia cerebral e deficiência múltiplas, é de aproximadamente 307.350 mil, e no município de Miracema do Tocantins cerca 5.671 pessoas possuíam alguns tipos de deficiência (IBGE, 2010).

Esses números demonstram, que essa temática não é algo que se encontra na lateralidade da vida social, mas é uma questão central que carece de reconhecimento por parte de todos os entes que compõe a sociedade, e necessita de atenção focalizada do Estado, para o desenvolvimento de políticas sociais para o atendimento das necessidades desse público.

É pertinente lembrar que a educação de qualidade para todos é um direito garantido por Lei na Constituição Federal de 1988, no Art. 205 que define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Nele se estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio. Por fim, garante que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado na rede regular de ensino seja ela público ou privado.

Desse modo, essa pesquisa se justifica pela importância de conhecer a realidade social local. O Interesse pelo tema surgiu durante a realização do estágio na APAE – Associação de Pais e Amigos de Mirecema do Tocantins, com a aproximação das famílias que têm pessoas com deficiência. A aproximação com o tema Serviço Social e a Política da Educação Inclusiva da Pessoa com Deficiência se

deu a partir da aproximação aos estudantes da APAE de Miracema do Tocantins e seus familiares no período de estágio, onde foram realizados quatro estágios e percebeu-se através da observação das famílias em seu cotidiano que as mesmas vêm enfrentando várias dificuldades para ingressar filhos (as) nas escolas regulares do ensino público de Miracema. Percebe-se também que, embora a instituição faça um esforço para melhorar a qualidade de vida dos estudantes e trabalhe especialmente com o fortalecimento de vínculo familiar e social, a pessoa com deficiência enfrenta desafios que necessitam ser superados.

Diante disso tornou-se pertinente discutir o contexto atual da sociedade que ainda necessita de debates sobre esse tema política de educação inclusiva voltada as pessoas com deficiência, pois acredita-se que esse público ainda é visto por um consenso em que são tratadas com preconceitos e exclusão. Embora as famílias que têm pessoas com deficiência, na sua maioria, reconhecem que possuem direitos, no entanto, não sabem qual caminho percorrer para alcançá-los.

Razão pela qual nos leva a pesquisar como estão postos nos documentos legais sobre as políticas públicas de educação inclusiva, pois, é fundamental para identificar os avanços e recuos presentes no sistema educativo.

O Serviço Social é uma profissão que também trabalha no sentido educativo, proporcionando debates sobre as relações interpessoais e grupais na vida em sociedade. Porém, a intervenção do assistente social é uma atividade veiculadora de informações, trabalhando com a linguagem que é a relação social (MARTINELLI, 1998), que estando frente às mudanças sociais, pode desenvolver um trabalho de articulação e operacionalização, de interação de equipe, de busca de estratégias de proposição e intervenção, resgatando-se a visão de integralidade e coletividade humana e o sentido da apreensão e participação do saber e do conhecimento. Embora essa pesquisa não apresente dados sobre a atuação do profissional em Serviço Social na área educacional, vale ressaltar que a inserção do Serviço Social na escola, deve contribuir para com ações que tornem a educação como uma prática de inclusão social, de formação da cidadania e emancipação dos sujeitos sociais.

O método utilizado na pesquisa foi o método dialético, devido à possibilidade de compreensão e interpretação do objeto em estudo, além disso, oferece uma melhor aproximação da realidade. “[...] Porque esse método apreende que aquilo que ele estuda – o ser, que está sempre em movimento, dinamizado pelas contradições – é

que é complexo” (PAULO NETTO, 2011, p. 334). Com a utilização de pesquisa, bibliográfica e análise documental.

O presente trabalho se encontra estruturado em quatro capítulos: o primeiro deles tem como título principal: Breves considerações históricas sobre as pessoas com deficiência, organizado em três sub tópicos a saber: O amparo legal da pessoa com deficiência na rede pública de ensino, tecendo teias acerca das questões culturais; conceituando deficiência e inclusão;

O segundo capítulo tem como título principal: A política de educação brasileira e inclusão educacional de estudantes com deficiência, se encontra organizado em três sub tópicos em que o primeiro apresenta: breve panorama da educação especial, Conquistas no âmbito de políticas públicas: direitos da pessoa com deficiência e inclusão na educação como um direito social: 1950 aos dias atuais.

Quanto ao terceiro capítulo, tem como título central: Atuação do Serviço Social junto a política educacional na garantia dos direitos da pessoa com deficiência. Este capítulo se encontra organizado em dois sub tópicos, sendo o primeiro intitulado de: O processo de formação do profissional de serviço social; e o segundo de: contribuições do serviço social na política pública de educação.

Já o quarto e último capítulo, tem como título geral: Procedimentos metodológicos, e se encontra estruturado em três sub tópicos, em que o primeiro apresenta como título: Análise e apresentação de dados, o segundo cenário da pesquisa, e o terceiro análise de dados. Além dessa introdução, resumo, considerações finais, referências bibliográficas e documentais e anexos.

2 BREVE CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O primeiro capítulo se encontra estruturado em três tópicos com o título: **O amparo legal da pessoa com deficiência na rede pública de ensino**, em que se encontra apresentado as várias fases que o Brasil passou no sistema educacional de ensino do período colonial aos dias atuais.

Tecendo teias acerca das questões culturais; nesse tópico escrevo sobre as questões culturais das pessoas com deficiência; discorro ainda, sobre a história que tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela consequente e gradativa exclusão.

Já o outro tópico, intitulado de: **Conceituando deficiência e inclusão**, apresenta o conceito de deficiência e inclusão; discorre acerca das questões discriminatórias existentes em relação aos estudantes com deficiência, e que são demonstradas na história. Apresenta ainda, adoção de alguns eufemismos para qualificar a pessoa com deficiência. Que ao longo do tempo tinham tais expressões como: “pessoa portadora de necessidade especial”, “pessoa especial” e “pessoa incapaz”, e discorre acerca da inclusão da pessoa com deficiência, deixando explícito que está relacionada às conquistas no âmbito educacional e social.

Na escrita desse capítulo tivemos como embasamento bibliográfico autores como: Mazzota (2005); Aranha (2005); Fernandes; Schlesener e Mosquera (2011); Lyra (2018); Carneiro (2007); Pastore (2000); Teixeira (2010); Fonseca (2012); Tomporoski; Lachman e Bortoline (2019); Freire (2009); Maranhão (2005); Silva (2009); Pereira e Saraiva (2017); Mendes (2006); Fernandes (2013); Carvalho, 2004); Viana; Camino e Larrain (2008); Mazzota (1996); (Correia, 1997); Teixeira (2015); Ferreira (2003); Brasil (1988); Trevisam (2014); Pletsch (2014); Kassar (1999); Mendes (2010); Carneiro (2007); Matos e Mendes (2015); Barreta e Canan (2012), entre outros autores que discorrem sobre a temática, além de documentos oficiais como Brasil (1988 - 1996).

Em continuidade ao desenvolvimento do estudo, no primeiro subtópico apresentamos a discussão acerca do amparo legal da pessoa com deficiência na rede pública de ensino.

2.1 O amparo legal da pessoa com deficiência na rede pública de ensino

Historicamente no Brasil a Educação passou por várias fases no sistema educacional de ensino, e em todas essas fases, a pessoa com deficiência não era vista como cidadãos de bens com direitos educacionais, a qual podemos observar ao longo da história na educação brasileira.

Inicialmente ao longo do período colonial, a educação era ministrada em função dos interesses de quem mantinha o poder 'clero e das elites'. Conforme Neto e Marciel (2008), relatam o sistema educacional proposto pelos padres jesuítas tinha como modelo os princípios escolásticos¹, que era coerente com as necessidades e aspirações dos Portugueses que contaram com a Companhia de Jesus².

O método de ensino utilizado pelos jesuítas era principalmente expositivo, livres, com pouco ou nenhum sentido prático. O cultivo da língua nativa e das humanidades contrastava com o, nem sempre, ajustado, mas inevitável Latim. A aprendizagem dava-se através do "reforço" ancorado em recapitulações, sabatinas e disputas semanais e anuais. Os alunos eram solicitados a realizar leituras, debates, redações, e eram interrogados sobre os temas em estudo. (FREIRE, 2009, p. 181).

Esse processo de ensino proposto pelos jesuítas³ tinha como objetivo domesticar os indígenas de acordo com seus preceitos religiosos, ou seja, o cristianismo. (PIANA, 2009).

Os jesuítas tiveram um profundo impacto na cultura, na sociedade e na história da educação brasileira. O objetivo da instrução que ofereciam era controlar a mente e o comportamento das pessoas. Eles empreenderam um método pedagógico radical, tanto do ponto de vista das suas finalidades quanto do ponto de vista dos processos pedagógicos que utilizavam. Tratava-

¹ Escolásticos: não admite contradição, é um sistema de argumentação que parte de verdades indemonstráveis, princípios, e por intermédio de perguntas e respostas divide os argumentos por meio da distinção de oposições, e, como conclusão, afirma uma unidade, uma resposta única e inequívoca. Leia sobre em: Almeida (2005). Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/NPPg3gHfyRhKj4ysFJfC9KR/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 10 jul. 2021.

²No século XVI ao XVIII criaram-se abundantes obras e iniciativas na área da educação. A mais importante talvez tenha sido a Ratio Studiorum Societatis Jesu (1599), código, método e/ou regras de estudo a serem utilizadas nos colégios da Companhia de Jesus, que tinha sido criada por Inácio de Loyola e reconhecida por Bula do papa Paulo III, assinada em 27 de setembro de 1540 (FREIRE, 2009, p.178)

³ Os jesuítas tornaram-se uma poderosa e eficiente congregação religiosa chamada Companhia de Jesus, em parte em função de seus princípios fundamentais, que eram a busca da perfeição humana por intermédio da palavra de Deus e a vontade dos homens; a obediência absoluta e sem limites aos superiores; a disciplina severa e rígida; a hierarquia baseada na estrutura militar; e a valorização da aptidão pessoal de seus membros. Tiveram uma grande expansão nas primeiras décadas de sua formação, constatada pelo crescimento de seus membros, pois em 1856 contava com mil membros e em 1606 esse número cresceu para 13 mil. (NETO e MARCIEL, 2008, p. 178).

se de um método que relegava a importância da introspecção, e baseava-se em mecanismos de controle do comportamento, principalmente assentes em processos associativos e memorísticos. [...]. Não existia preocupação relativa à liberdade, pelo contrário, imperava o princípio da autoridade e de uma disciplina rigorosa, embora moderada em relação aos costumes daquele período. (FREIRE, 2009, p. 178-179).

A educação jesuítica durou 200 anos, até que de acordo com os interesses da coroa portuguesa que ainda se mantinha no poder do governo brasileiro, durante o século XVIII, o Marquês de Pombal passou a administrar o processo educacional, expulsou os jesuítas divulgando o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁴. Conhecido por “mão de ferro” Pombal fez uma série de mudanças⁵ educacionais que repercutiu no Brasil, tirando o poder educacional da Igreja e colocou-o na mão do Estado criando assim um ensino pelo e para o Estado (RIBEIRO; et al. 1993).

Contudo, é preciso atentar-se para uma peculiaridade a ser destacada nesse processo de expulsão dos jesuítas e de implantação das reformas de Pombal, que tem início nesse momento histórico e que acompanhará a educação brasileira ao longo dos anos: as reformas educacionais brasileiras apresentam como característica marcante a total destruição e substituição das antigas propostas pelas novas. Assim, a reforma educacional do Marquês de Pombal confirma nossa hipótese – as reformas educacionais propostas na organização escolar brasileira utilizam-se da destruição e negação do que estava posto e a introdução de novas propostas, não havendo assim uma continuidade nas políticas educacionais. (PAULO NETTO; MACIEL, 2009, p. 183).

Os portugueses trouxeram para o Brasil um padrão de educação próprio da Europa e a educação tomou um novo impulso a partir do surgimento de instituições culturais e científicas de ensino técnico e dos primeiros cursos superiores, como os de medicina no estado do Rio de Janeiro e da Bahia.

Com o passar do tempo o sistema educacional passou por mudança, quando em 1821 ocorreu a primeira Independência do Brasil, convocada pela primeira Constituição de 1824 foi um período bastante conturbado⁶. Conflito este devido a

⁴ ‘O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova’ consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação (Helena Bomeny, s/ano) Disponível <<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros>> acesso dia 16/09/2021.

⁵ “[...] A mudança no sistema de ensino não foi “eficiente”, pois, entre as suas particularidades pode-se destacar o grau de rivalidade que passou e existir entre o ensino religioso e o ensino leigo” (FREIRE, 2008, p.187).

⁶Essa conturbação se dá depois com a proclamação de Independência do Brasil do reino unido de Portugal e Algarves, por Dom Pedro I, em 7 de setembro de 1822 e ocorreu um conflito entre radicais e conservadores na Assembleia constituinte (Nascimento et al, 2012).

constituente formada por dois grupos: em que de um lado os liberais defendiam a limitação dos poderes imperiais, dando uma maior autonomia às províncias; do outro ficava os conservadores que apoiavam um regime político centralizado nas mãos de Dom Pedro I que duraram 65 anos, de 1824 a 1889.

Em 1889 a 1929 período estes que considerado como republica velha, ou seja, um modelo político baseado no sistema presidencialista sua influência era positivista tinha como base a reforma do Benjamin Constant. O período republicano se iniciou em 1889, com a Proclamação da República pelo Marechal Teodoro da Fonseca, e vigora até os dias de hoje. No âmbito educacional “[...] diferentes idéias e práticas contribuíram para a constituição da escola como ela se apresentava em determinado momento histórico”. (SOUZA, 2005, p. 11).

Assim, no decorrer do tempo o modelo educacional brasileiro veio se adaptando dialeticamente com as mudanças sociais, e mesmo com a chegada da democracia no Brasil e sua estrutura ideológica.

Santos (2000), enfatiza que este período foi de muitas renovações com intenso debate em relação ao ensino primário e secundário e seu modelo pedagógico curricular em que “[...] Nesse processo estiveram em jogo a substituição de uma cultura literária pela cultura científica no ensino secundário e a difusão de conhecimentos úteis de natureza social, moral e cívica no ensino primário” (SOUZA, 2000, p. 14).

No entanto uma das características no século XIX foi o ensino secundário devido os ingressos dos alunos na escola superior com a pressão das classes dominantes, pois precisava que seus filhos fossem reconhecidos rapidamente como sendo homens cultos do país (RIBEIRO; et al., 1993).

A partir de 1930 a educação brasileira foi marcada por grandes movimentos com a implantação da escola nova no Brasil elaborada por grandes educadores sendo eles: Anísio Teixeira; Almeida Júnior e Lourenço Filho a qual lideraram este movimento conhecido como o movimento dos pioneiros 1932 documento que redefinia o papel do Estado na educação seus principais objetivo era lutar pela expansão da escola pública, laica e gratuita reivindicava também maior autonomia e a descentralização do ensino (SALVANI, 2004).

Diante do contexto econômico, político e social, a situação da educação também não era diferente,

Pois os educadores, estudantes, sindicatos e partidos políticos exigiam reforma de base, consolidado por meio do Movimento de Educação de Base⁷ (MEB), que nasceu em 1958 e foi ampliado pelo governo de Jânio Quadros ao lado dos Centros de Cultura Popular (CCP) e dos Movimentos de Cultura Popular (MCP), que iniciaram uma campanha de mobilização nacional contra o analfabetismo. (PINTO, 1986, p. 65).

A educação, em muitos momentos, foi relegada a segundo plano pelos dirigentes políticos e dificilmente se pensou na democratização do ensino, para que se tornasse, mais acessível à classe menos favorecida, visto que a educação estava a serviço de um modelo econômico de natureza concentradora de rendas e socialmente excludente (PIANA, 2009). Contudo é “[...]importante conceituar que as reformas educacionais no Brasil ocorreram mediante as crises nacionais e internacionais do sistema capitalista” (PIANA, 2009, p. 67).

Em 1964 a 1985 o sistema da educação escolar no ano de 1964 sofre ajustes no sistema de ensino com a lei 5.540/68⁸ e do decreto 464/69⁹ no que se refere à reforma do ensino superior e pela lei 5.692/71¹⁰ no tocante os ensinos primário e médio que passaram a ser denominados de 1º e 2º graus. Este período o Brasil inicia um golpe militar que durou 21 anos derrubou o governo do João Goulart assumindo em seguida José Sarney período conhecida como ‘nova república’ com promessas de intervenção.

Nos termos teóricos buscaram imprimir uma

Nova orientação pedagógica inspirada na “teoria do capital humano” e nos termos gerais, entende-se que a tendência educacional atualmente dominante no Brasil, desde o final de década de 1960 é aquela que nós poderíamos chamar de concepção produtivista de educação. (SAVIANI, 2005, p. 19).

⁷ Esses movimentos foram marcados pela presença e interesse dos intelectuais, políticos e estudantes que favoreceram o engajamento do povo no processo de participação política e na tomada de consciência dos problemas vividos pelo Brasil no final da década de 1950 (PIANA 2009, p.66).

⁸ Lei nº. 5.540 de 1968 - conhecida como Lei da Reforma Universitária do governo militar - caracterizando-a a partir do primeiro período da expansão capitalista internacional movida pelos EUA. A Educação no BRASIL no contexto da LEI 5540/68. Revista Científica Integrada das Faculdade de Jaú. (CHADDAD; CHADDAD, 2003, p.3).

⁹ Decreto-Lei Nº 464, de 11 de fevereiro de 1969. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências.

¹⁰ Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Nesse sentido, Pina (2009), relata que na ditadura militar a educação sofre um grande estrangulamento interno, uma economia com altas taxas sobrecarregadas ao endividamento externo, com a queda na qualidade de ensino motivada por baixos salários e investimentos públicos e grande índice de evasão escolar e conseqüente crescimento da escola privada e com preferência ao ensino profissionalizante em detrimento do ensino médio.

Em termos de políticas públicas o primeiro período que se caracterizou pela institucionalização da educação especial, ocorreu dentro de um contexto econômico e político que tem influência e acordos entre o Ministério da Educação Brasileira (MEC), e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (United States Agency for *Internacional* Derelopment (USAID))¹¹ e das determinações da Organização das Nações Unidas (ONU) para a área da educação especial (RUHNEN, 2017).

Porém a institucionalização na política de educação especial foi o resultado de uma correlação de forças política e econômica e de um projeto da educação especial realizada por instituições privadas assistenciais incorporando modelo e a racionalidade desse organismo (RUHNEN, 2017).

No entanto, mesmo com as políticas educacionais, e suas reformas legais aos direitos da população infanto-juvenil, a Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal 8.069/90¹² e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei Federal 9394/96, depara-se com uma enfraquecida política educacional, e os programas existentes não superam a

¹¹ Série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o MEC e a USAID, visando estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados 12, abrangendo desde a educação primária (atual ensino fundamental) ao ensino superior. O último dos acordos firmados foi em 1976. Os MEC-USAID inseriam-se num contexto histórico fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, isto é, pela concepção de educação como pressuposto do desenvolvimento econômico. Nesse contexto, a ajuda externa para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. Os técnicos norte-americanos que aqui desembarcaram, muito mais do que preocupados com a educação brasileira, estavam ocupados em garantir a adequação de tal sistema de ensino aos desígnios da economia internacional, sobretudo aos interesses das grandes corporações norte-americanas (MINTO, 2006, p. 19).

¹² Lei Federal 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Art. 53: “A criança e ao adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- direito de ser respeitado pelos seus educadores; III direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer a instâncias escolares superiores; IV- direito de organização e participação em entidades estudantis; V- acesso à escola pública e gratuita próxima a sua residência. Parágrafo Único: é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar das propostas educacionais.

demanda e tampouco garantem o direito à educação previsto nas Leis Brasileiras e sua promulgação. Iniciou-se um debate em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei 9394/96, por parte das organizações de educadores (PIANA 2009).

Porém em 1990, segundo os autores Frigotto e Ciavatta (2003),

Na educação, ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis. Os anos de 1990 registram a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 97)

O deputado Octávio Elísio dá entrada na Câmara dos Deputados o primeiro projeto de Leis da Diretrizes Básica da Educação Nacional (LDB), conhecido como Projeto nº 1258/88, e com isso no Brasil entra em discussões o que foi ocorrendo nos mais diferentes Congressos, Encontros, Simpósios, Seminários enfim, reuniam entidades representativas do setor educacional, mas só foi aprovado em 1996.

John Dewey filósofo norte americano influenciou vários educadores do mundo que em seu entendimento acreditava que a verdadeira educação se dava ao crescimento das diferenças, sendo assim, só poderia existir na democracia, entendida por ele como uma experiência histórica capaz de fazer proliferar pessoas e comportamentos os mais variados (GHIRALDELLI, 2009).

A educação passou pela descentralização¹³ que, continuou centrada nas propostas do Banco Mundial, como a municipalização do ensino, em que houve o repasse do fundo público passando a responsabilidade para os municípios. Assim, como as negociações dos trabalhadores da educação, em suas contratações e retribuições salariais, ficando nas mãos dos representantes de cada região e município gerando também a descentralização.

Por outro lado, os governos neoliberais centralizaram certas funções, como os sistemas nacionais de avaliação das instituições educacionais, as reformas curriculares, a avaliação do aluno de Ensino Médio e as estratégias de formação de professores, segundo os planos curriculares. (CARVALHO, 2000, p. 15).

¹³ Significa afastava do centro ou mesmo que distanciar.

Nesse sentido, Santos (2018), afiança que de fato, as mudanças no contexto educacional sejam elas tecnológica ou tradicional representam um salto na construção em termo de qualidade e de quantitativos.

A UNESCO e o Banco Mundial são a principal impulsionadores externos da reforma entre 1993 a 1996, a comissão Internacional sobre a educação como instrumento fundamental para a desenvolvimento do indivíduo e a capacidade a esses desafios particularmente a educação média (Frigotto; Ciavatta, 2003).

Percebe-se que embora tenham ocorrido algumas mudanças no processo educacional para melhorar, as alterações legislativas e as políticas administrativas que regem o ensino no Brasil, não tem tido a eficácia necessária para proporcionar o acesso e a permanência das pessoas com deficiência nas escolas, com oferta de ensino de qualidade que atenda a todos, independentemente da classe social.

Em continuidade ao desenvolvimento do estudo, no primeiro tópico apresentamos a discussão acerca das questões culturais em torno da pessoa com deficiência.

2.2 Tecendo teias acerca das questões culturais

A defesa da Cidadania¹⁴ e dos direitos a educação das pessoas com deficiência é uma atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, a partir de meados deste século. Ignorando sua longa construção sociocultural, muitos têm sido os quem entendem a situação atual como resultado exclusivo de suas próprias ações ou de contemporâneos seus.

Com o surgimento das Cidades-estados surgiu então o termo cidadania que se referia àquele que era integrado à realidade de tais cidades, nela possuindo alguns direitos e deveres, contudo, cidadania era privilégio de apenas alguns que eram homens livres, adultos e que tivessem posses. Em decorrência de tais características o cidadão poderia gozar de privilégios civis e sociais. (OLIVEIRA, 2011, p. 200).

¹⁴ Dando um salto à Idade Média, pode-se verificar outro marco importante na **defesa da cidadania**, que foi a conquista de garantias da denominada Carta Magna imposta pelos barões ao Rei João Sem Terra, no ano de 1215. Tal Carta Magna tinha a visível finalidade de proteger os interesses do baronato frente aos abusos praticados pelo Rei João Sem-terra, consagrando um dos instrumentos em que se vislumbra a defesa coletiva dos direitos de um grupo de cidadãos. Outros acontecimentos de suma importância para o desenvolvimento da defesa da cidadania ocorreram na segunda metade do século XVIII, com o advento das revoluções burguesas, principalmente a Revolução americana de 1776 e a Francesa de 1789, tendo esta culminado com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, documento muito importante para as conquistas dos direitos humanos da cidadania ao longo desses mais de dois séculos (OLIVEIRA, 2011, p.200) (INSTRUMENTOS DE DEFESA DA CIDADANIA) disponível(<https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/direito-realidade/article/view/25/156>).

Diante disso Oliveira (2011), conclui que na idade média outro marco importante na defesa da cidadania foi a conquista de garantia da denominada carta magna a qual sua finalidade era proteger os interesses dos barões e seus abusos praticados pelo Rei João Sem-terra, mantinha a base de ameaça e chantagem consagrando um dos instrumentos em que se vislumbra a defesa coletiva dos direitos de um grupo de cidadãos.

Deste modo Silva (2011) ao analisar a Constituição Federal Brasileira de 1988 afirma que:

A cidadania está aqui num sentido mais amplo do que o de titular de direitos políticos. Qualifica os participantes da vida do Estado, o reconhecimento dos indivíduos como pessoa integrada na sociedade estatal (art. 5º, LXXVII). Significa aí, também, que o funcionamento do Estado estará submetido à vontade popular. E aí o termo conexas-se com o conceito de soberania popular (parágrafo único do art. 1º), com os direitos políticos (art. 14) e com o conceito de dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), com os objetivos da educação (art. 205), como base e meta essencial do regime democrático. (SILVA, 2000, p. 108).

Com isso ao longo tempo Benevides (1991) explica que um dos maiores problemas da cidadania é o fortalecimento de sua cultura dominadora apoiada na formação do povo brasileiro, e que permeia as diferentes relações no conjunto das instituições¹⁵ sociais.

Na teoria constitucional moderna, cidadão é o indivíduo que tem um vínculo jurídico com o Estado. É o portador de direitos e deveres fixados por uma determinada estrutura legal (Constituição, leis) que lhe confere, ainda, a nacionalidade. Cidadão são, em tese, livres e iguais perante a lei, porém súditos do Estado. Nos regimes democráticos, entende-se que os cidadãos participaram ou aceitaram o pacto fundante da nação ou de uma nova ordem jurídica. (BENEVIDES, 2011, p. 2).

Defender sobre essa cidadania neste contexto de democracia semidireta vai além é entender que a educação política se compreende como uma educação para a cidadania ativa implica tanto na representação política tradicional como na participação popular diretamente exercida ou seja uma complementa a outra. A questão crucial para a cidadania ativa enfatiza a autora 'a educação política do povo' tudo está arraigado a uma cultura ideológica com traço e desenvolvimento político (BENEVIDES, 2011).

¹⁵ De acordo com o sociólogo alemão Max Weber, as instituições sociais são as ferramentas utilizadas para integrar os indivíduos à sociedade. Disponível <<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/sociologia/instituicoes-sociais>> Acesso dia 12/05/2021.

Em razão da construção sociocultural, conforme Mazzota (2005), afirma que é extremamente valioso clarificar alguns momentos da evolução das atitudes sociais e sua materialização, particularmente aquelas voltadas para educação da pessoa com deficiência. Diante disso cabe se alertar que, tanto na literatura educacional quanto em documentos técnicos, é frequente a referência a situações de atendimento a pessoas com deficiências como sendo educacionais, quando uma análise mais cuidadosa revela tratar-se de situações organizadas com outros propósitos que não o educacional.

Desse modo, é importante enfatizar que “[...] As políticas públicas sociais de atenção a este segmento, geralmente, estão circunscritas ao tripé educação, saúde e assistência social, sendo que os demais aspectos costumam ser negligenciados” (SÁ, 2003, p. 9).

Por isso é importante ressaltar da carta de Maceió (2000), do conjunto CFESS/CRESS pela seguridade social ampliada. Reafirmada no 5º Encontro Nacional Serviço Social e Seguridade Social a luta da defesa dos direitos sociais onde foi realizado no ano de 2015 na cidade Belo Horizonte (MG).

A educação para os deficientes tem sido um objeto de inquietações e constitui um sistema paralelo de instituições e serviços especializados no qual a inclusão escolar desponta como um ideal utópico e inviável (MAZZOTA, 2005)

Aranha (2005), destaca à pessoa com deficiência no histórico tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela conseqüente e gradativa exclusão/inclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado. O autor ainda enfatiza a História da Humanidade foram se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar e por conseqüência a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno à pessoa com deficiência ao longo do caminho foi se modificando ganhando espaço na sociedade como cidadão.

Apesar da ciência, ser a ferramenta que explica por meio da razão os fenômenos desse universo, não isentou que essas pessoas fossem vistas como anormais. Pelo contrário, o histórico que se vê ao longo dos anos, é de exclusão/inclusão e o afastamento do convívio social da pessoa com deficiência.

Assim, foi a trajetória da pessoa com deficiência para a sociedade e que ainda traz consigo marcas profundas, carregadas de preconceitos e lutas a favor dos seus

direitos como cidadão. As lutas e as conquistas se diferenciam de acordo com a cultura de cada sociedade (FERNANDES; SCHLESENER; MOSQUERA, 2011).

Fernandes; Schlesener; Mosquera (2011, p. 133), explicam ainda que: “[...] A origem do termo **cultura** refere-se ao termo latino ‘colere’ que significa cultivar, habitar”. A maneira como vem se originando a cultura também vai se evoluindo, em um direcionamento para um processo de educação para todos com igualdade. Isso significa que acultura e a educação estão associadas, ou seja, elas sempre andam juntas.

Nesse sentido, corrobora Mazzota (2005),

Na história da educação informações significativas sobre o atendimento educacional das pessoas com deficiência, pode-se contar que, até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas o conceito de diferenças individuais não era comprometido ou avaliado. As noções de democracia e igualdade eram ainda meras centelhas imaginação de alguns indivíduos criadores. (MAZZOTA, 2005, p. 16).

Basicamente a educação para os deficientes no início do século XVIII era associada a religião a qual tinha uma força cultural forte colocando o homem como imagem semelhança com Deus, um ser perfeito com condições física intelectual e mental. Em 1970 ouve um início do movimento da pessoa com deficiência, mas só em 1979 que sua força vigorou com mais fervor a qual foi na Europa os primeiros movimentos pelo o atendimento aos deficientes refleti mudanças na atitude dos grupos sociais concretizando medida educacional.

Acrescenta ainda que.

Uma investigação sobre estas medidas mostra que até o final do século XIX diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional a pessoas com deficiências: Pedagogia de Anormais; Pedagogia da Assistência Social; Pedagogia Curativa ou Terapêutica e Pedagogia Emendativa. (MAZZOTA, 2005, p. 17).

Parafraseando Lyra (2018), pode-se refletir que atualmente as pessoas com deficiência conquistaram a garantia dos seus direitos, em que por muito tempo, eles foram desprovidos dessa realidade as pessoas com deficiência são pessoas que têm o mesmo direito à auto realização que quaisquer outras pessoas; cada um obedecendo ao seu ritmo, à sua maneira e por seus próprios meios. Somente eles podem superar suas dificuldades e encontrar a si mesmos. Possuem a mesma

necessidade de amar e serem amados, de aprender, compartilhar, crescer e experimentar no mesmo mundo que todas as outras pessoas. Faz-se necessário dar a oportunidade de poderem vivenciar suas próprias experiências.

O direito, no entanto, está associado a inclusão social arena que ainda é muito desafiador até porque inclusão/exclusão anda juntas não se pode falar de uma sem não se referia a outra ou seja Faleiros afirma que “[...] essa questão da inclusão social está profundamente vinculada à da exclusão, aliás, duas faces da mesma moeda: as relações sociais dominantes de desigualdade expressam-se nas políticas públicas” (FALEIROS, 2006, p. 1).

O que se percebe sobre esta questão é que embora as culturas ainda estejam arraigadas na sociedade em relação as pessoas com deficiência mesmo depois de muitas lutas houve um pequeno avanço em relação aos seus direitos sociais ou seja para entender melhor no próximo capítulo vamos abordar definições sobre os conceitos da inclusão/exclusão.

2.3 Conceituando deficiência e inclusão/exclusão

Muito das questões discriminatórias que percebemos em relação aos estudantes com deficiência, são demonstradas na história. Parte-se do princípio de que quando os professores do Ensino Regular conhecem essa história, passam a contextualizar melhor a pessoa com deficiência.

Pelo fato essa discussão ser em torno de pessoa com deficiência, entende-se que faz necessário conhecer melhor o termo ‘deficiência’, essa palavra se origina do latim “deficiens” e significa insuficiente, insatisfatório, medíocre, ou seja, é qualquer tipo de perda ou anormalidade que limite as funções de uma pessoa, seja ela física, sensorial ou intelectual (CARNEIRO, 2007).

O termo “deficiência” significa: uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social. (CARNEIRO, 2007. p. 69).

No entanto no ponto de vista clinico Pastore (2000), afirma que a deficiência refere a incapacidade de uma ou mais funções das pessoas. Esses conceitos abrangem como um conjunto amplo de características sendo elas sensoriais ou intelectuais.

Porém, ao falar de definições sobre a deficiência não se pode esquecer que em todos os momentos históricos houve a transformação de conceitos a partir da atuação da psicologia, sociologia, da religião e da educação, ocasionando a evolução do processo de aceitação da pessoa com deficiência no meio social (TEIXEIRA, 2010).

Nesse sentido, Fonseca (2012), corrobora

A Convenção da Guatemala já sinalizara no sentido desse avanço ao definir pessoa com deficiência utilizando-se de aspectos clínicos e sociais, de forma genérica, no entanto, é inegável, porém, que as discussões que a lastrearam avaliaram o consenso político que mobilizou a sociedade civil por intermédio dos 800 representantes que participaram da Assembleia de setembro de 2006, quando se finalizou o texto da Convenção da ONU. Pretendia-se, naquele momento, que fosse radicalmente alterado o enfoque político sobre as pessoas com deficiência, abandonando-se, definitivamente, o tom piegas e assistencialista que sempre norteou as legislações voltadas ao assunto, cuja consequência direta resultava em ausência de políticas públicas ou, na melhor das hipóteses, em políticas meramente assistencialistas, que, conforme se constata do próprio preâmbulo da Convenção da ONU, acarretavam e acarretam a verdadeira morte civil das pessoas com deficiência. (FONSECA, 2012, p. 45-46).

De acordo com as Organizações das Nações Unidas com a Lei Federal 13146 de 06 de julho de 2015 pública sobre o conceito de deficiência na converção da ONU que:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (PLANALTO, 2015, p. 01).

Impedimento este que as pessoas com de deficiência vem passado dialeticamente a partir do modelo social na perpctiva inclusiva a qual Sassaki (1999), divide em duas fases primeira ao aspecto clínico e ao modelo social presente na sociedade capitalista. Para entender melhor sobre a inclusão as autoras Almeida e Gatti (2020) resalta que:

o termo “inclusão” como características provocadas pelo processo discursivo de generalização, não provocado necessariamente pelos *slogans*, mas por um funcionamento específico do termo nos discursos, tornando-se uma “solução” para parte dos problemas da educação. (ALMEIDA; GATTI, 2020, p. 5).

Quando falamos em slogans estamos nos referendo a pequenos estrofes com as seguintes frases “educação para todos”, “escola para todos”, “todos pela a

educação” estes pequeno discurso político com soluções rápidas mais com grandes problemas na educação devido a falta de recurso necessário para a implantação de uma educação com qualidade (ALMEIDA; GATTI, 2020).

Fonseca (2012), contextualiza dizendo curiosamente as pessoas com deficiência devido sua infermismo tinham ações frequente perante a sociedade pois os diversos grupos discriminava por meios de expressões pejorativo como tais chamava “pessoa deficiente”, “portador de deficiencia”, pessoa especiais”, excepcionais” mas hoje esses termo pejorativo já foi superado pela a sociedade que refere-se como as pessoas com deficiências.

Contudo era muito difícil aquele contexto social que as pessoas com deficiência passava, mais com o tempo seus direitos foi ganhando espaço inicialmente com a Declaração Universal dos Direitos Humanos documento este criado em 10 de dezembro de 1948, pela Noções Unidas foi considerado um importante marco histórico, inspirando constituições em diversos Estado democratico do mundo visando noções básica com a saúde a educação e a assistencia trouxe com assim mudancas para a sociedade e para as pessoas com deficiência.

Ao que concerne ao conceito de inclusao, Brandão (2004, p. 44), nos questiona: sobre o que é inclusão? E em seguida afirma: que “[...] depende do lugar social ocupado por quem responde a esta pergunta, podemos afirmar que são muitos os sentidos assumidos por esta palavra”. Acrescenta ainda que apesar de utilizar por ambos, um educador e um político, por exemplo, poderão dar sentidos diferentes a ela.

Se tomássemos a língua como um sistema sincrônico abstrato, de modo que todas as palavras não passassem de sinais inertes então todas essas diferenças de sentido não passariam de erros de representação do real (BRANDÃO, 2004).

Carneiro (2007), esclarece que a inclusão social se deu por:

Movimento da sociedade (sociedade inclusiva) voltado para produzir a igualdade de oportunidades para todos. Quando focada sob o ângulo individual, a inclusão supõe que cada um tenha a oportunidade de fazer suas próprias escolhas e, em consequência, construir sua própria identidade pessoal e social. A isso, a literatura especializada chama de autodeterminação. (CARNEIRO, 2007, p. 29).

A inclusão da pessoa com deficiência está relacionada às conquistas no âmbito educacional e social. Com a garantia dos direitos de desfrutar das mesmas oportunidades educacionais e sociais.

De acordo com Garcia (2014), esse

termo “inclusão” (social, educacional, escolar) serve a discursos progressistas e conservadores, a diferentes posicionamentos político-ideológicos, o que gera dificuldades para identificar suas filiações. Ao mesmo tempo, tem sido tratado em oposição à exclusão (social, educacional, escolar) (GARCIA, 2014, p. 123).

Nesse sentido para Almeida e Gatti (2020), a inclusão é amplo e complexo, apresenta vários sentido que pode se afirmar são muitos dependendo da area estabelecida seja na educação ou na política provocando um processo de discurso generalizado não necessariamente pelo o slogan embora esse seja uns dos problema.

Brandão (2004) afirma que a diferença que isso não passariam de erros representativo do real ou seja “[...] assim aquele que fala e aquele que vê constituem papéis não atribuíveis a um único ser”(BRANDÃO, 2004, p. 73).

Por isso Almeida e Gatti (2020),

Reafirma que a inclusão assumi que esse termo está polarizado ne arena políticos funcionando como em pares dicotômicos, caracterizado, sobretudo, por disputas políticas (inclusão conservadora x progressista; inclusão x exclusão), e que são apreendidas semanticamente nos discursos em geral. (ALMEIDA; GATTI, 2020, p. 06).

Cabe aqui especificar a inclusão, “[...] a palavra inclusão remete-nos a uma definição mais ampla, indicado uma inserção total e incondicional” (BASTISTA; ENUMO, 2004, p. 102).

No entanto a inclusão está lado a lado da exclusão e

Na hipótese aqui versada, posso lembrar-me de palavras como: “pessoas inválidas”, “aleijados”, “incapazes”, “ceguinhos”, “mudinhos”, etc., as quais, como se verifica, carregam um forte peso de exclusão social e de inferiorização”. (FONSECA, 2012, p. 46).

A inclusão significa é um ato de incluir a qual representa a igualdade entre os diferente individuo. Porém a inclusão social são conjuntos de meios de ações que combate a exclusão oferecendo oportunidade igualdade ao acesso a bens de serviços a todos.

O processo de inclusão/exclusão se inscreve em relações complexas que vamos dimensionar como formas de afirmação/negação do sujeito seja nas condições do mercado capitalista, na auto-significação das condições pessoais, nas relações/condições de vida, na relação ao Estado de direitos.

A exclusão é uma expressão direta da desigualdade social, econômica, política, cultural. (FALEIROS, 2006, p. 06).

A exclusão são impedimentos, barreiras elaborada socialmente em relação ao poder “[...] a inclusão e a exclusão se referem às dinâmicas de expulsão ou de inserção nas esferas socialmente reconhecidas (FALEIROS, 2006, p. 2).

Dando seguimento, ao trabalho, no bloco seguinte, realizamos um breve panorama da educação especial, buscando apresentar as fase da educação especial de maneira histórica.

3 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA E INCLUSÃO/EXCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

O segundo capítulo, encontra-se estruturado em dois sub tópicos, em que o primeiro apresenta como título: **Breve panorama da educação especial**, discorre sobre a educação especial de maneira histórica, buscando apresentar uma breve linha histórica de pessoas com deficiência, passando por fases que vão do extermínio que corresponde ao período pré-científico, até a inclusão social e educacional na atualidade.

Outro tópico que compõe esse segundo capítulo, se encontra intitulado de: **Conquistas no âmbito de políticas públicas: direitos da pessoa com deficiência**, e apresenta como as mudanças ocorridas ao longo dos anos e a reivindicação de movimentos sociais pelos direitos das pessoas com deficiência ocorreram, discorre sobre a construção de um novo clima social e cultural que resultou no enfrentamento mais efetivo às formas de preconceito e de discriminação contra as pessoas com deficiência.

Outro tópico intitulado de **inclusão/exclusão na educação como um direito social: 1950 aos dias atuais**, descreve acerca das primeiras mudanças na educação especial como um direito social, afirmando que tais mudanças ocorreram através de um movimento institucional pelas pessoas com deficiência,

Para o embasamento teórico tivemos como amparo teóricos como: Paulo Neto e Marciel (2008); Freire (2009); Piana (2009) Souza (Ribeiro (1993); Pina (2019); Saviani (2005); Ruhnen (2017); Frigotto e Ciavatta (2003); Ghiraldelli (2009); Santos (2018); Glat e Nogueira (2002); Miranda (2003); Miranda (2004); Beyer (2002); Mendes (2006); Ared e Moraes (2009); Teixeira (2005); Mazzotta (2005); Gracia e Michels (2011), dentre outros autores, além de documentos oficiais como leis e Decretos, a exemplo: Brasil (2016); (Brasil, 2008).

3.1 Breve panorama da educação especial

No Brasil na década de 1950, pouco se falava de educação especial, e ela foi ganhando forças com os movimentos sociais e em 1970, com a Declaração de Salamanca foi o marco inicial da caminhada da educação inclusiva da educação especial a ser concretizado a discussão veio com mais vigor “[...] tornando-se

preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais” (ROGALSKI, 2010, p. 02).

No entanto a educação especial proporciona condições para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade em que convivem, desse modo, para Fernandes (2013),

Historicamente as pessoas com deficiência passaram por fases que vão desde o extermínio que corresponde ao período pré-científico, até a inclusão social e educacional na atualidade. O período do extermínio durou até o século XVIII. Nessa fase a pessoa com deficiência não tinha direito à vida¹⁶ (FERNANDES, 2013, p. 34).

Ao final do século XVIII e meado do século XIX passou-se para a fase da segregação, época da institucionalização em que os indivíduos que tinham deficiência eram segregados e “protegidos” pelas instituições residenciais.

Nesse sentido, Tomporoski; Lachman; Bortoline (2019, p. 29) contribuem afirmando que: “[...] No Brasil, esse processo de inclusão das pessoas com deficiência iniciou-se no século XIX, com a organização educacional de serviços para cegos, surdos, de forma isolada aos deficientes físicos e mentais”.

Porém esse paradigma de institucionalização foi um fracasso a qual começaram a se questionar a forma como as pessoas com deficiência ficavam segregadas, internados em instituições repensando qual o papel da instituição enquanto local para preparar o deficiente para a vida em sociedade (ROMERO; SOUZA, 2008).

Com o fim do Império Romano deu-se o início ao período histórico denominado Idade Média época em que para o cristianismo a educação cristã era o essencial e acreditava-se que só o batismo e a conversão poderiam fazer renascer um novo homem (FREIRE, 2009). Nessa época “[...] as ideias que envolviam as pessoas com deficiências eram impregnadas por concepções místicas, mágicas e misteriosas, de baixo padrão” (MARANHÃO, 2005, p. 25).

Diante disso a população sofria condições precárias de saúde e vida, e colocava como ‘castigo divino’ as crianças que nasciam com algumas deformidades,

¹⁶Podemos dizer que não somente os índios realizaram esse tipo de barbaria com os deficientes, mas que toda a sociedade brasileira, de uma forma ou de outra acabou por realizar, pois temos os que agiram, os foram condizentes com a situação, enfim a sociedade brasileira também realizou uma série de preconceitos contra os deficientes. Leia sobre o assunto em CORRENT. N. (2019). Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/nikolas_corrent_educacao_especial.pdf>. Acesso em 01 jul.2021.

sendo vistas como feiticeiras ou bruxas. No entanto, em atitude de caridade para com os deficientes, a Igreja Católica que baseava sua doutrina na caridade e amor fundou lugares como os hospícios e albergues onde acolhia pessoa com deficiência, e por sua vez, marginalizado pela sociedade.

Simultaneamente com esta atitude piedosa, a ideia de que os deficientes representavam uma ameaça para pessoas de bens. A sua reclusão, que se processou em condições de profunda degradação, abandono e miséria, foi vista, por conseguinte, como necessária à segurança da sociedade (SILVA, 2009. p. 136).

Já os autores Fernandes; Schlesener; Mosquera (2011), afirmam que as pessoas com deficiência eram associadas a uma imagem humanista carregada de deformação corporal e mental, que denunciava sua imperfeição humana. Esses indivíduos que apresentavam deficiências e que recebiam certa atenção por parte da igreja católica permaneciam sendo abandonados, discriminados ou segregados.

Maranhão (2005), observa que:

Casos de doenças e de deformações começaram a receber mais atenção e isto ficou demonstrado com a criação de hospitais e abrigos para doentes e pessoas portadoras de deficiências, por senhores feudais e por governantes com a ajuda da Igreja. (MARANHÃO, 2005, p. 25).

Passado o período marcado pelo abandono e o extermínio da pessoa com deficiência, deu-se início à fase da segregação na idade média, motivada pela intervenção da Igreja Católica com ações assistencialistas e filantrópicas, que mantiveram as pessoas com deficiência em ambientes separados da convivência social. Assim continuavam sendo desprezados ou tratados com indiferença pela sociedade, pois, embora tivessem começado a escapar do abandono, permaneceram à margem da sociedade, necessitando da caridade humana para sobreviver conforme explica Miranda (2003).

Desde a Antiguidade, com a eliminação física ou o abandono, passando pela prática caritativa da Idade Média, o que era uma forma de exclusão, ou na Idade Moderna, em que o Humanismo, ao exaltar o valor do homem, tinha uma visão patológica da pessoa que apresentava deficiência, o que trazia como consequência sua separação e menosprezo da sociedade, podemos constatar que a maneira pela qual as diversas formações sociais lidaram com a pessoa que apresentava deficiência reflete a estrutura econômica, social e política do momento. Durante a maior parte da História da Humanidade, o deficiente foi vítima de segregação, pois a ênfase era na sua incapacidade, na anormalidade (MIRANDA, 2003, p. 1).

Este apontamento se deve porque são consideradas pessoas ‘fora do padrão’¹⁷ do que se esperava de alguém para a vida em sociedade, levando essas pessoas à exclusão e ao afastamento social, em que eram condenados a viver em ambiente perpetuador de programas de eugenia, a exemplo, aqueles que possuíam algum tipo de deficiência mental, e eram segregados nos denominados hospícios.

Na Idade Média, o período entre os séculos V e XV foi de grande crescimento urbano, favorecendo o aparecimento de muitas doenças epidêmicas (hanseníase “lepra”, peste bubônica, difteria e influenza), bem como de outros males, tais como problemas mentais e malformações congênitas. Acreditava-se que tais males resultavam de maldições, feitiços e bruxarias, atuação de maus espíritos, do próprio demônio, ou sinais da ira celeste, “castigos de Deus”. A prática de sacrificar as crianças que nasciam com membros disformes acabou por regressar e as poucas crianças que logravam sobreviver cresciam separadas das demais e eram ridicularizadas ou desprezadas (PEREIRA; SARAIVA, 2017, p. 173).

Nesse período os deficientes, muitas vezes chamados de loucos ou alucinados, começaram a escapar do abandono, passando a ser acolhidos em conventos ou até mesmo em igrejas.

Conforme Tomporoski; Lachman; Bortoline (2019), as pessoas com deficiência acreditavam na separação

Como bem e mal, Deus e diabo, céu e inferno, o que levava as pessoas a pensar que os deficientes eram maus espíritos, possuídos pelo demônio e que precisavam ser expulsos, provocando maus tratos e atitudes perversas em desfavor deles. Finalmente, São Tomás de Aquino, passou a considerar a deficiência como um fenômeno natural na espécie humana. Esse fato suscitou atitudes tais como compaixão e piedade. Surgiram assim as ações sociais, religiosas e caritativas, que promoveram cuidados em hospitais e abrigos (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINE, 2019, p. 24).

Entre o século XV e XVII, o período conhecido como Renascimento foi marcado por grandes descobertas da Medicina, pela filosofia humanista e pelos primeiros direitos dos homens perante a sociedade (PEREIRA; SARAIVA, 2017).

Ainda do ponto de vista das autoras acima mencionadas, apesar de ter sido uma época revolucionária sob muitos aspectos, o Renascimento não conseguiu romper com os preconceitos contra as pessoas com deficiências físicas; as crianças com retardo mental profundo ainda eram consideradas, em certos meios, como não

¹⁷ Fora do padrão: A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de universalização ao acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogêneos da escola (BRASIL, 2010, p. 11).

humanas, possuídas por maus espíritos, influenciadas por bruxas, fadas maldosas e duendes demoníacos.

Segundo Mendes (2006),

Apesar de algumas escassas experiências inovadoras desde o século XVI, o cuidado foi meramente custódia, e a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social para tratamento dos considerados desviantes. Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais” (MENDES, 2006, p. 387).

Segundo Tomporoski; Lachman; Bortoline (2019), a humanização da igreja poderia ter gerado, além das mudanças que de fato promoveu, uma alteração na postura da sociedade e da própria igreja em relação às pessoas com deficiência. Não foi o que ocorreu.

No século XVIII, como consequência do Movimento Renascentista, o progresso da ciência determinou o aperfeiçoamento gradual das casas de assistência, a área da cirurgia sofreu um bom impulso graças à melhoria dos conhecimentos anatômicos e ao abandono da obediência ao édito da igreja que proibia ao clero a realização de operações que demandassem derramamento de sangue (PEREIRA; SILVA, 2017).

Esse movimento Renascentista foi de transformações na sociedade na cultura, na economia, na política e na religião caracterizando uma transição do feudalismo para o capitalismo significando assim uma evolução em relação às estruturas medievais.

Pontuam que no século XVIII paulatinamente, fortaleceu-se a concepção de que seria possível educar a pessoa com deficiência mental. A postura da sociedade passou por uma ampla diversificação, gerando iniciativas de institucionalização, de tratamento médico e de desenvolvimento de estratégias de ensino voltadas para a pessoa com deficiência (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINE, 2019).

De acordo com Fernandes (2013, p. 44), “[...] as fases de integração e inclusão são contemporâneas e sintetizam marcos na defesa e promoção de direitos humanos a pessoas com deficiências”.

Essa fase da integração ocorreu a partir do século XIX, de acordo com o principal foco do movimento integracionista é a reabilitação, com o trabalho educativo considerado como pedagogia terapêutica. Os serviços de reabilitação passaram a ter caráter complementar e se justificavam com base nas necessidades de cada aluno, e

a conceituação integracionista estar em consonância com os princípios de normalização e integração escolar. Em que se acreditava que a integração escolar permitiria melhor atender as necessidades educacionais diferenciadas desses alunos (CARVALHO, 2004).

Mazzota (2005), complementa afirmando que:

Inspirados em experiência concretizadas na Europa e Estados Unidos da América do Norte, alguns brasileiros iniciaram, já no século XIX a organização de serviço para atendimento a cegos, surdos; deficientes mentais e deficientes físicos durante um século atrás providências caracterizaram-se com iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional de pessoas com necessidades especiais (MAZZOTA, 2005, p. 27).

Após a Segunda Guerra Mundial, a formação do Estado de Bem-Estar Social nos países europeus levou ao crescimento da preocupação com assistência e qualidade do tratamento da população de modo geral, incluindo as pessoas com deficiência.

A partir deste contexto, programas e políticas assistenciais passaram a ser propostos no sentido de atender os pobres, os idosos, as crianças carentes e as pessoas com deficiência, em particular as vítimas e mutilados de guerra. O número de contingentes com deficiência aumentou significativamente resultando em maior importância na política interna dos países com proporções internacionais envolvendo a Organização das Nações Unidas (ONU) (PEREIRA; SARAIVA, 2017).

Cabe destacar que a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, teve grande influência sobre o desenvolvimento desse novo paradigma. Esse processo começa a se vigorizar na década de 1970, especialmente na Suécia e na Dinamarca, onde surgem movimentos que produzem uma nova filosofia voltada para a educação especial (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINE, 2019),

Esses movimentos sociais é um processo de lutas de classe e contradição da sociedade perante o capitalismo em caráter popular e progressista (ELIAS, 2018).

Tomporoski; Lachman; Bortoline (2019), relatam que em meados do século XX, aconteceram importantes movimentos que procuraram alterar essa lógica. Estes provocaram iniciativas em torno da integração da pessoa com deficiência à sociedade. A proposta de integração objetivava assegurar aos deficientes o acesso às

oportunidades sociais, profissionais e educacionais, preparando-os assim para conviver em sociedade

Após a fase da segregação da década de 1950, ao longo dos anos ocorreram várias mudanças, inicialmente a partir das reivindicações feitas pelos movimentos sociais, e pelas próprias pessoas com deficiência, que buscavam seus direitos pela cidadania, gerando um novo clima social e cultural, onde resultou na criação de “[...] instituições especializadas no âmbito da educação, reabilitação e capacitação profissional de pessoas deficientes” (VIANA; CAMINO; LARRAIN, 2008, p. 6).

Conforme Tomporoski, Lachman e Bortoline (2019), em meados de 1950, já havia 40 estabelecimentos de ensino regular que prestavam algum tipo de atendimento escolar a deficientes mentais, além de algumas escolas particulares e federais, que também atendiam crianças e adolescentes com algum tipo de deficiência. Dentre tais estabelecimentos, Mazzota (1996), relaciona:

O Colégio dos Santos Anjos, de ensino regular particular, localizado em Joinville – SC; a Escola Rodrigues Alves, fundada em 1909, no Rio de Janeiro, a qual atendia aos deficientes físicos e visuais; a Sociedade Pestalozzi, fundada em 1948, também no Rio de Janeiro, a qual atendia deficientes mentais; a Escola Estadual São Rafael, fundada em 1925, em Minas Gerais, especializada no ensino para cegos; a Escola Estadual Instituto Pestalozzi, fundada em 1935 na Bahia, especializada em deficientes auditivos e mentais; a Escola Municipal Heller Keller, fundado em 1951, que atendia deficientes auditivos, sendo estas de educação infantil e ensino fundamental. Além destas, muitas outras instituições colaboraram para a evolução da educação especial no Brasil. (MAZZOTA, 1996, p. 76).

Foi a partir da fase de integração na década de 1960, que se iniciou o movimento pela inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. Foi no início da década de 1970, que a inclusão começa atingir educação das pessoas com deficiência. A história da educação especial no Brasil pode ser dividida em três períodos:

- 1) de 1854 a 1956, época em que ocorreram iniciativas oficiais e particulares isoladas;
- 2) de 1957 a 1993, quando surgiram as iniciativas oficiais de âmbito nacional;
- 3) a partir de 1993, com o início de uma nova fase, caracterizada pelos movimentos em favor da inclusão escolar. (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINE, 2019, p. 29).

O atendimento escolar para as pessoas com deficiência inicia-se no Brasil em 12 de setembro de 1854, e foi concretizada por Dom Pedro II, que fundou o Imperial

Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro (TOMPOROSKI; LACHMAN; BORTOLINE 2019).

Mazzota (1996), destaca que em 1989, o movimento de integração no Brasil teve um avanço bastante significativo, através da criação da Coordenadoria Nacional de Integração da Pessoa Portadora¹⁸ de Deficiência (CORDE), resultante da Lei N^o. 7.853, que estabeleceu os direitos da pessoa portadora de deficiência. Em 1992, essa Coordenadoria estabeleceu a Política Nacional de Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência, norteando-se também por vários princípios, como a integração e a normalização. Apresentou como maiores obstáculos a dificuldade de integração e o preconceito, males sociais do Brasil (MAZZOTA, 1996).

Pereira e Saraiva (2017), pontuam que a Carta Magna(2000), representou um papel fundamental no sentido de abandonar o modelo assistencialista e adotar a integração social da pessoa com deficiência, preocupando-se em facilitar o seu acesso aos logradouros públicos e privados e aos meios de consumo coletivo.

Aponta Miranda, que ao dizer na década de 1970 surgiu o movimento de Integração, com o conceito de normalização, expressando que aos deficientes devem ser dadas condições mais semelhantes às oferecidas na sociedade em que vivem. (MIRANDA, 2003, p. 1).

A integração sofreu uma forte influência dos movimentos sociais que tem como característica e reconsideraram outras idéias, como as de escola, sociedade, educação essa fase ganha forças na década de 1990 com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n^o 8.069/90,

ART. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
 I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
 III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei n^o 13.306, de 2016);
 V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
 VII – atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1990, p. 47).

¹⁸ Esse termo portador de deficiência, hoje no seu contexto político não se usa mais se refere a pessoa com deficiência e se entendeu que portador expressões em que as pessoas não porta algo ou que possa ser portado (SILVA, 2012).

Declaração Mundial de Educação para todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), que passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva. Finalmente, em 1996, foi promulgada a Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Brasil (1996), lei esta que dedicou todo um capítulo à educação especial. Cuja finalidade da LDB consistia em condenar o preconceito e efetivar o compromisso de uma educação para todos, afastando qualquer tipo de atuação discriminatória no ensino regular.

Não iremos entrar de maneira mas aprofundada acerca das Leis e normas de amparo a pessoa com deficiência, mais entendemos que a educação especial é marcada por quatro fases iniciandoa pela a exclusão, segregação institucional, integração e enclusão (SASSAKI, 1997)

No próximo subtopico vamos apresentar uma breve trajetória das conquistas no âmbito de políticas públicas sociais e educacionais direitos da pessoa com deficiência.

3.2 Conquistas no âmbito de políticas públicas sociais: direitos da pessoa com deficiência

Com as mudanças ocorridas ao longo dos anos e a reivindicação de movimentos sociais pelos direitos das pessoas com deficiência, houve a construção de um novo clima social e cultural que resultou no enfretamento mais efetivo às formas de preconceito e de discriminação contra as pessoas com deficiência. Algumas conquistas começaram a surgir a partir de diversas políticas de Estado, de cunho humanizador, voltadas a esse público.

O caminho até conseguir os resultados das diversas políticas que garantem os direitos das pessoas com deficiência foi longo, conforme ressalta Maciel (2000, p. 51), “[...] A literatura clássica e a história do homem refletem esse pensar discriminatório, pois é mais fácil prestar atenção aos impedimentos e às aparências do que aos potenciais e capacidades de tais pessoas”.

Foi ainda no contexto de segregação racial e exclusão social a educação no século XIX, se iniciou uma luta pelos direitos sociais e educacionais dessas pessoas que viviam excluso às margens de uma sociedade preconceituosa e excludente. As mobilizações para a inserção da pessoa com deficiência na sociedade, a atenção

educacional dada a esse grupo de pessoas só veio mais tarde, no ano de 1800¹⁹ (SILVA, 2009).

Nesse sentido, Silva (2009), enfatiza que:

A preocupação com a educação surgiu mais tarde, pela mão de reformadores sociais, de clérigos e de médicos, com a contribuição de associações profissionais, então, constituídas e com o desenvolvimento científico e técnico que se foi verificando, de que os testes psicométricos de Binet e Simon, cuja escala métrica da inteligência permitia avaliar os alunos que iam para escolas especiais, são um exemplo. Surgem instituições para surdos, mais tarde para cegos e muito mais tarde para deficientes mentais e as primeiras obras impressas no âmbito da deficiência, “Redução das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Falar”, de Bonet, e “Doutrina para os Surdos-Mudos”, de Ponce de Léon. (SILVA, 2009, p. 137).

Com isso a educação desses (as) estudantes é segregada por diagnóstico médico psicopedagógico, processo esse que coloca numa escola de ensino especial²⁰ (SILVA, 2009). As ações educativas consistiam em separar e isolar essas crianças dos demais grupos e começa a construir instituições específicas, asilos em que são colocadas muitas crianças rotuladas e segregadas em função da sua deficiência (CORREIA, 1997). Dessa forma, “[...] O repúdio preconceituoso e a segregação caridosa cederam espaço, progressivamente, às ideias de integração plena” (FERNANDES; SCHLESENER; MOSQUERA, 2011, p. 267²¹).

Surgiu no Brasil a educação para as pessoas com deficiência apenas no final do século XIX ao meado do século XX. Quando a escola e/ou classes especiais foram criadas na rede pública. Embora a evolução da educação brasileira tenha iniciado desde o século XIX, ainda assim, era carregada de marcas profundas de dificuldades

¹⁹ Desde a década de 1980 ocorre um movimento mundial que aponta em direção à necessidade de se implantar uma política educacional bilíngue quando se pensa em educação de e para surdos. Em termos gerais, esta educação considera que, inicialmente, os surdos devam desenvolver a língua de sinais como primeira língua (L), no contato com surdos adultos usuários da língua e participantes ativos do processo educacional de seus pares. Leia sobre em: Lodi; Moura (2006). Disponível em: < rapci.inf.br/_repositório/2009/09/pdf_9c2e3620eb_0006066.pdf>. Acesso em jun.2021.

²⁰ A educação especial passa por quatro fase: exclusão, segregação ou separação, integração e inclusão (MAZZOTA, 1997).

²¹ No Brasil, a língua brasileira de sinais (LIBRAS) foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas pela Lei nº10.436 de 2002 (BRASIL, 2002), regulamentada pelo Decreto nº5.626, em 2005 (BRASIL, 2005). A partir deste Decreto, o ensino de LIBRAS torna-se obrigatório em cursos de graduação relacionados à área da saúde e educação (Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras), bem como o Ministério da Educação compromete-se a desenvolver programas específicos para a criação de cursos de graduação que visem a formação de professores surdos e ouvintes para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, e de Licenciatura em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa como segunda língua, voltado para a formação de professores para o ensino superior, médio e para as séries finais do ensino fundamental, de forma a viabilizar às pessoas surdas uma educação bilíngue. Leia sobre em: Lodi e Moura (2006). Disponível em: < rapci.inf.br/_repositório/2009/09/pdf_9c2e3620eb_0006066.pdf>. Acesso em jun.2021.

na construção de uma educação de qualidade, devido à falta de recursos necessários e a escassa formação profissional para garantir a qualidade de ensino na rede pública (TEIXEIRA, 2015).

Expressando esta constituição de uma educação precarizada e limitada, temos o processo de formação de nossos professores e o que vemos é a convivência de dois caminhos de formação: um pela prática (o mestre escola) e outro pela formação acadêmica (professores oriundos de escolas normais ou faculdades). Apesar da ação do Estado no sentido de tentar sistematizar e regulamentar tanto a formação quanto a habilitação e admissão, tal diferenciação foi de alguma maneira forjando uma hierarquização baseada na forma como o saber pedagógico era apreendido e também nos níveis salariais. (TEIXEIRA, 2015, p. 63).

No âmbito da educação, as expressões de tratamento para as pessoas com deficiência, eram utilizadas como: Pedagogia dos Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa, que se mantiveram até ao final do século XIX (MAZZOTTA, 1996).

Assim, a partir dos anos de 1960 e 1970 iniciou-se uma prática de integração que se baseava no modelo clínico para as pessoas com deficiência, "[...]a qual tínhamos de modificar, habilitar, reabilitar e educar a fim de torna-la apta a satisfazer os padrões aceitos no meio social, familiar, escolar, profissional, recreativo, ambiental" (FERREIRA, 2003, p. 125).

Desde então, uma sequência de leis em defesa dos direitos sociais e educacionais da pessoa com deficiência passaram a surgir, conforme o que se observa a seguir.

A institucionalização oficial da Educação Especial ocorreu em 1973, durante a ditadura militar, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) e suas Diretrizes Básicas para a Ação (Brasil, 1974). Nos anos 1980, o CENESP foi renomeado para Secretaria de Educação Especial (SESPE), a qual foi fechada em 1990, durante o governo de Fernando Collor de Mello. Em 1992, após a sua saída da presidência, voltou a ser chamada de Secretaria de Educação Especial e foi extinta em 2011, quando suas ações passaram para uma diretoria dentro da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. (PLETSCH, 2014, p. 4).

A partir de então começou-se a questionar esse modelo de atendimento, dando início a uma luta pelo direito de escolarizar as pessoas com deficiência na sala comum das escolas regulares. As discussões em torno da inclusão escolar com a atenção voltada para a efetivação dos direitos à dignidade e a oportunidades de conquistas da autonomia da pessoa com deficiência passaram a ser mais frequentes.

Em meados da década de 1990, no Brasil, começaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado Inclusão Escolar. Esse novo paradigma surge como uma reação contrária ao princípio de integração, e sua efetivação prática tem gerado muitas controvérsias e discussões. (MIRANDA, 2003, p. 1).

Já a partir da Idade moderna surgem novas ideias de transformações marcadas pelo humanismo. Segundo Kassar (1999), foi na modernidade que o desenvolvimento das ciências naturais proporcionou discussões acerca da inclusão social e educacional das pessoas deficientes. Ao longo do caminho percorrido da exclusão à inclusão tem sido um processo lento e penoso em que ainda há muito por fazer.

A educação especial no Brasil ainda tinha uma forte influência do período escolanovista que surgiu na Europa, mas que enfluenciou a America e o Brasil no século XX. John Dewey (1859-1952) foi o filósofo e pedagogo que encabeçou esse movimento na America, enquanto no Brasil pedagogos renomados como Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971) aderiram ao movimento escolanovista que colaborou para o desenvolvimento da integração de pessoas com deficiência em espaços educacionais.

Mendes (2010), faz uma análise de Cunha (1988), com respeito a influência do movimento escolanovista na educação e conclui que:

Apesar de defender a diminuição das desigualdades sociais, ao enfatizar as características individuais, a proposição de ensino adequado e especializado, a adaptação de técnicas de diagnóstico e especificamente do nível intelectual, muito contribuiu para a exclusão dos diferentes das escolas regulares naquela época. (MENDES, 2010, p. 28).

Seguindo a linha de raciocínio o mesmo autor entiza que:

A igualdade de oportunidades tão pregada passou a significar a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, ao mesmo tempo em que a segregação daqueles que não atendiam as exigências escolares, passou a ser justificada pela adequação da educação que lhes seria oferecida (MENDES, 2010, p. 97).

Foi nesse contexto que se deu o início da transição da fase de integração, início da fase de inclusão. A iniciativa pela inclusão partiu dos próprios sujeitos do processo, pessoas com deficiência e outros grupos de pessoas formados por minorias marginalizadas como os negros, as mulheres e outros. Esse movimento foi fortemente

impulsionado pela Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)²², e Declaração de Salamanca de (1994)²³, documento aprovado pelos representantes de vários países e organizações internacionais.

No âmbito educacional, nas últimas décadas pode-se perceber alguns avanços e garantias constitucionais, para suprir as necessidades dos estudantes, no que se refere ao quantitativo de vagas, e a qualidade do ensino ofertado.

No entanto, no que se refere à inclusão escolar da pessoa com deficiência, muita coisa ainda precisa mudar no processo educacional. Os problemas como: pouco investimento no sistema educacional brasileiro; falta de infraestrutura no tocante a recursos físicos para atender todos (as) os/as estudantes, sejam eles especiais ou não; o preconceito; a discriminação; a falta de credibilidade que ainda impera em relação às pessoas consideradas “diferentes”, principalmente as que possuem algum tipo de deficiência.

Sobre a perspectiva escolar das crianças e adolescentes com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs), nas classes comuns do ensino regular é possível reconhecer suas conquistas.

Para os autores Matos e Mendes (2015), as pessoas com deficiência podem ter o acesso à escola e sua nova configuração que hoje tem momentos ímpares historicamente, em que a inclusão escolar é um princípio filosófico, porém possui um processo marcado por contradição e avança em relação à igualdade, a oportunidade ao direito a diversidade e a escolarização de pessoas com NEEs (MATOS; MENDES, 2015).

Os autores Barreta e Canan (2012), corroboram com a ideia dizendo que:

Um exemplo disso é o Plano Nacional de Educação (PNE), prescrito no art. 214 da Constituição de 1988 e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, art. 9º, § I e art. 87, § 1, que é um instrumento político de prioridades e conteúdos sistematizados, por meio do qual o governo Federal, através do Ministério da Educação, coordena, controla e fiscaliza a educação em todo o país, em todos os níveis de ensino. (BARRETTA; CANAN, 2012, p. 3).

²² Ver mais sobre: Declaração mundial sobre educação para todos: Planos de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Acesse: < https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf >.

²³ Ver mais sobre: Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais acesse: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> >.

Dessa forma, mesmo com os avanços legais a concretização do exercício pleno dos direitos sociais e educacionais da pessoa com deficiência ainda anda a passos lentos, embora se tenha alcançados conquistas no que se refere a Leis e normas em torno da temática pessoa com deficiência. Nas políticas que garantem os direitos, os desafios da prática ainda existem.

Inicialmente, cabe ressaltar que não é suficiente a constituição de uma política pública educacional bem definida, com conteúdo bem construído, formulado; o importante e imprescindível é trabalhar para que a política aconteça, contemplando de forma efetiva o processo de desenvolvimento e aprendizagem do principal sujeito da esfera educacional: o aluno. (BARRETTA; CANAN, 2012, p. 3).

Em resumo entende-se que a inclusão escolar significa incluir ações que envolvam a luta pelo direito à cidadania, como pré-requisito fundamental para uma reflexão crítica em torno dos conhecimentos, informações e sentimentos em relação às pessoas com deficiência.

A cidadania, como conquista na direção política da solução dos problemas nacionais, é mais uma palavra que encobre o fenômeno da exclusão dos “cidadãos” brasileiros de diversas instâncias da vida social, a exemplo da educação. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 120).

No entanto mendes (2006) explica que a inclusão escolar é um processo que está conseqüentemente em construção com os gestores da política do atual governo. Em continuidade ao trabalho, no sub tópico seguinte será apresentado uma discussão em torno da inclusão na educação como um direito social, realizando um contexto histórico de 1950 aos dias atuais.

3.3 Inclusão/exclusão na educação como um direito social:1950 aos dias atuais

A educação tem um papel muito importante para a sociedade em promover, oferecer a todos um ensino com qualidade

Educação inclusiva é o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a ser chamadas inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade, a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas múltiplas inteligências. (SASSAKI, 2003, p. 15).

Glat e Nogueira (2002), enfatizam que a integração ou inclusão no sistema regular de ensino é uma das questões mais discutidas referente a educação especial. Esse tema por muito tempo se discutia e debatia em congressos com proposta de intervir ao amparo da lei vigorada nas “[...] políticas públicas educacionais tanto a nível federal quanto estadual e municipal” (GLAT; NOGUEIRA, 2002, p. 134).

Podemos dizer que a educação do deficiente mental ainda não era considerada um problema a ser resolvido. Neste período a preocupação era com as reformas na educação da pessoa normal. A partir daí na década de 1950 foi marcada por discussões sobre os objetivos e qualidade dos serviços educacionais especiais. Enquanto isso, no Brasil acontecia uma rápida expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. O número de estabelecimentos de ensino especial aumentou entre 1950 e 1959, sendo que a maioria destes eram públicos em escolas regulares. (MIRANDA, 2003, p. 4).

A reforma do ensino na década de 1950 era um ensino comercial sua evolução baseava na legislação básica iniciou com o governo de Getúlio Vargas e o seu ministro de educação e saúde Francisco Campos ministrava de maneira rudimentar e limitada a sua preocupação era o antigo ensino comercial²⁴ (PIRES, 2011).

As discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional foram bastante proveitosas e muitas iniciativas marcaram o período como, talvez, o mais fértil da História da Educação no Brasil. Mesmo assim, essas notáveis iniciativas não conseguiram solucionar o problema da alfabetização, uma vez que chegamos aos anos 1950, segundo Lourenço Filho, com índices de alfabetização na casa dos 50% da população brasileira. (JOSETTI; ARAÚJO, 2012, p. 190).

De acordo com Miranda (2003), no ano de 1957, com o Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro foi assumindo um novo contexto social em torno do atendimento educacional em que o governo federal cria campanha para contemplar os deficientes auditivos no âmbito nacional a qual tem como objetivo promover uma educação necessária com assistência para todo o Brasil.

Nesse sentido, Beyer (2002), acrescenta que a integração escolar traz um importante desafio a ser enfrentado, pois seus paradigmas trazem um novo contexto: a educação especial e evidentemente provoca um abalo clínico e segregacionista a educação especial.

²⁴ O **ensino comercial** constará de um curso propedêutico e dos seguintes cursos técnicos: de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e de perito-contador e, ainda, de um curso superior de administração e finanças e de um curso elementar de auxiliar do comércio (BRASIL, decreto nº 20.158, 1931).

Em seguida por meio do Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960, foi estabelecido a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME) que tinha por finalidade, promover em todo o território nacional, a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas ²⁵e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo, pela seguinte forma:

I - Cooperando técnica e financeiramente, em todo o território nacional, com entidades públicas e privadas que se ocupou das crianças retardadas e dos outros deficientes mentais.

II - Incentivando, pela forma de convênios, a formação de professores e técnicos especializados na educação e reabilitação das crianças retardadas e outros deficientes mentais.

III - Incentivando, pela forma de convênios, a instituição de consultórios especializados, classes especiais, assistência domiciliar, direta ou por correspondência, centros de pesquisas e aplicação, oficinas e granjas, internatos e semi-internatos, destinados à educação e reabilitação das crianças retardadas e de outros deficientes mentais.

IV - estimulando a constituição de associações e sobretudo de fundações educacionais destinadas às crianças retardadas e a outros deficientes mentais.

V - Estimulando a organização de cursos especiais, censos e pesquisas sobre as causas do mal e meios de combate.

VI - Incentivando, promovendo e auxiliando a publicação de estudos, técnicos e de divulgação: a organização de congressos, conferências, seminários exposições e reuniões destinadas a estudar e divulgar o assunto.

VII - Mantendo intercâmbio com instituições nacionais e estrangeiras ligadas ao problema.

VIII - Promovendo e auxiliando a integração das crianças retardadas e outros deficientes mentais nos meios educacionais comuns e também em atividades comerciais, industriais, agrárias, científicas, artísticas e educativas. (BRASIL 1960).

Com isso aconteceu a criação de instituições privadas de caráter filantrópico sem fins lucrativos, isentando assim o governo da obrigatoriedade de oferecer atendimento às pessoas com deficiências na rede pública de ensino.

O termo Integração surgiu na década de 1960, mas só foi vinculada em 1980, passa a ser um instrumento de fortalecimento nacional com mudanças por parte do governo. Neste período de 1960, ocorre um movimento social em busca dos direitos humanos que contribuiu no reforço pela integração e ações políticas de diferentes grupos organizados, de 'portadores de deficiências' lembramos que era um termo utilizado naquela década 1960, mas que hoje esse termo é outro se referimos pessoa

²⁵ Retardada: 1 Que se retardou, adjetivo e substantivo masculino; 2. Diz-se de ou pessoa que tem um desenvolvimento mental inferior ao que é considerado normal. Leia sobre em: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: < <https://dicionario.priberam.org/retardadas>> Acesso em: 12 jul.2021.

com deficiência, pais e profissionais, que passaram a exercer forte pressão no intuito de garantir os direitos fundamentais e evitar discriminações (MENDES, 2006). O autor ainda afirma que:

O contexto histórico da década de 1960 apontava um avanço científico representado tanto pela comprovação das potencialidades educacionais dos portadores de deficiências quanto pelo criticismo científico direcionado aos serviços educacionais existentes. Paralelamente, ocorria a explosão da demanda por ensino especial ocasionada pela incorporação da clientela que, cada vez mais, passou a ser excluída das escolas comuns, fazendo crescer o mercado de empregos dos profissionais especializados e a consolidação da área, o que também ajudou na organização política de grupos que passaram a demandar por mudanças. (MENDES, 2006, p. 388).

O Brasil na década de 1960 se encontra em uma crise democrática em que o governo se preocupava na modernização do ensino da educação pois se encontrava alienado seu cenário educacional necessitava de mudanças em torno de escola pública o mesmo era contra os interesses da iniciativa privada. Levando a proporcionar um movimento “[...] na formação de uma Campanha em Defesa da Escola Pública” (ARED; MORAES, 2009, p. 214).

A primeira Lei LDB 4024/1961, a qual representou o início da descentralização educacional e administrativa, traz o emprego da expressão educação. Esse contexto de ensino da educação especial passa por uma configuração para a política pública educacional na qual:

A expressão essa que se “enquadra no sistema geral de ensino” repassa a educação dos ‘excepcionais’²⁶ sob a responsabilidade dos Estados assim como, deixa transparecer a intenção de transferir para a iniciativa privada o compromisso do atendimento aos chamados “alunos especiais²⁷” mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. Lembrando que, a maioria das instituições especializadas já pertencia à rede privada. Logo em seguida, em 1962, através do Plano Nacional de Educação destinou 5% de recursos através do Fundo Nacional de Ensino Primário, para a educação de excepcionais e bolsas de estudos, preferencialmente para assistir crianças deficientes de qualquer natureza. (ARED; MORAES, 2009, 2015).

Nessa mesma década de 1960 se inicia um movimento integracionista iniciando na Europa, mas que refletido até o Brasil depois das duas guerras mundial o aumento significativo a pessoas com deficiência a qual buscava a luta pelo o direito humano o avanço técnico-científico exigindo assim uma nova postura em busca da igualdade de

²⁶ Excepcionais eram termo utilizado na década de 1960, com a primeira Lei LDB 4024/1961 voltada para a educação mais hoje esse termo mudou “pessoa com deficiência”.

²⁷ Todos nós somos especiais então o atendimento a “pessoa com deficiência” a assim referimos na atualidade de 2021.

direito para todos com oportunidade defendendo a inclusão das crianças na escola (PEREIRA, 1993).

Nessa época, também é realizada inúmeras alterações na educação básica nacional, mas exclusivamente na educação especial e nessa LDB [...] a educação dos excepcionais está ligada ao ensino regular e não de forma isolada como era na LDB 4.024/61, em que a Educação Especial era tratada de forma isolada, excepcional (ARED; MORAES, 2009, p. 217). É nesse sentido que Ruhnen (2017), ao tratar sobre a política de educação afirma que:

A concepção de deficiência presente nas políticas de educação especial no Brasil foi sendo delineada numa arena de disputa e jogos de interesses na qual figuravam, por exemplo, a Sociedades Pestalozzi, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes) e os organismos internacionais. (RUHNEN, 2017, p. 334).

Porém o Brasil sofre dois anos constante de ameaça de golpes no movimento político, e na área da educação a multiplicação de programas de alfabetização parecia algo especialmente perigoso no estabelecimento do regime e para a preservação da ordem capitalista e houve a repressão aos programas e seus promotores e um grande número de programas desaparecem.

No entanto cria Decreto nº 54.188, de 24 de agosto de 1964, apelidado na época de DEC 54188-1964-08-24, decreto este criado pela Ementa que institui a semana Nacional da Criança Excepcional.

Decreto nº 54.188/64 veio por meio do Presidente que instituiu a Semana Nacional da Criança Excepcional que compreendia o período de 21 a 28 de agosto deveria ser dedicado à criança deficiente, e tinha como objetivo despertar a atenção da sociedade para os problemas que os deficientes enfrentavam. (ARED; MORAES, 2009, p. 216).

Após o golpe da ditadura militar de 1964, a constituição de 1967, na educação tem um fortalecimento no ensino privado retirando característica da democracia colocando aos poderes do executivo.

A Constituição Federal de 1967, na educação escolar tratou do seguinte termo:

Art. 168º - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.
§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:
I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;
II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior. (BRASIL, 2005).

Essa Lei não deixa claro quem são os caracterizados como todos, definição abstrata uma vez que a grande preocupação era a alfabetização popular ou a grupos diferenciados afirma (ARED; MORAES, 2009).

A obrigatoriedade escolar do ensino primário é garantida em nível constitucional a partir de 1934 com 5 (cinco) anos de duração, cuja progressão ocorre no contexto de 1967. A gratuidade do ensino e a influência de diferentes concepções acerca das instituições responsáveis pela educação escolar figuram nos textos constitucionais, dada as disputas por projetos distintos de sociedade. (OLIVEIRA; SANTELLI, 2020, p. 11-12).

A luta das pessoas com deficiência foi marcada devido a um grande movimento de reivindicações por seus espaços nos seus direitos civis, que apesar de ter conquistado seu direito, ainda havia poucos espaços ou nenhuma participação nas decisões que eles pudessem exercer a seu respeito, e isso só foi amplamente vigorada a partir do final do ano de 1970. Nessa década a escola passava a ser focalizada como mecanismo de formação do capital humano, a qual se agrega ao capital físico da empresa aumentando assim a produtividade durante o Regime Militar pelo presidente Emílio Garrastazu Médici.

Os movimentos sociais em 1970, fazem debates que concretiza e sensibilizam sobre

A sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos com status minoritários, tornando a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança uma prática intolerável. Tal contexto alicerçou uma espécie de base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças. (MENDES, 2006, p. 388).

No entanto essas ações eram voltadas para as pessoas com deficiência concentraram-se na educação e em obras caritativas e assistencialistas (LANNA; MARTINS, 2010).

De acordo com Miranda (2003),

Por volta da década de 1970, observa-se um movimento de integração social dos indivíduos que apresentavam deficiência, cujo objetivo era integrá-los em

ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos à pessoa normal. (MIRANDA, 2003, p. 2).

De acordo com Sanches e Teodoro (2006), esse movimento de integração social citado por Miranda (2003) vai evoluindo e afirmando sucessivos trabalhos científicos e legislativos a qual se destaca o Warnock Report²⁸ (1978) que introduz o conceito de (special educational needs) substituindo a característica medica das crianças e jovens em situação de deficiência.

Foi a partir do movimento mundial que a inclusão social teve outra visão de educação e assim a ação politica, cultural, social e pedagogica é que todos tenham o direito de uma educação com qualidade e sem discriminação alguma ou preconceito.

No atendimento educacional especializado (AEE), era tratado como uma ação assistencial e filantropica em que realizava parceria com a comunidade atuando como uma especie de política compensatoria com baixa qualidade ou seja um atendimento emergencial paliativo e precário (TEIXEIRA, 2015).

No entanto esse atendimento educacional especializado é submetido ao desenvolvimento de aplicação dos recursos pedagogico aos estudantes da sala de recurso multifuncional (JUNIOR; LACERDA, 2018).

Ainda de acordo com Teixeira (2015),

A Lei nº. 5.692/1971, que trouxe como inovações a extensão do ensino obrigatório de quatro para oito anos com a incorporação do antigo primário ao ginasial, a transformação de todo o ensino médio, agora reduzido para 3 ou 4 anos, em profissionalizante; no campo do conteúdo programático, vimos a desvalorização da formação humanista com a retirada do currículo das disciplinas História e Geografia que foram substituídas por Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica e forte destaque para a Educação Física (TEIXEIRA, 2015, p. 72).

As normas deveriam estar de acordo com as regras fixadas pelos Conselhos de Educação ou seja, a lei não promovia a inclusão na rede regular, determinando a escola especial como destino certo para essas crianças e adolescentes (TEIXEIRA, 2015), Mais é na lei 5.692/1972, que há um artigo específico para a educação especial. Artigo 9º que previa “[..] tratamento especial aos

²⁸ O Relatório de Warnock é um documento preparado pela Comissão Britânica de Educação no ano de 1978, referindo-se às necessidades educacionais especiais das crianças. ... O relatório Warnock também visa promover um modelo de educação, onde as instituições dedicadas a ele, são treinadas em educação especial. Coelho; Izquierdo; Santos (2005). Disponível em: < <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/RELATORIO-WARNOCK.pdf>>. Acesso em: 10 jul.2021.

excepcionais²⁹” cujo termo hoje não se usa mais refere-se a pessoas com deficiência. A partir da Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus que tiveram início várias ações voltadas à Educação Especial (ARED; MORAES, 2009).

Uma delas, por meio do Parecer nº 848/1972, do Conselho Federal de Educação, onde o Ministério da Educação e Cultura solicita ao Conselho Federal de Educação no sentido que forneça subsídios para o equacionamento do problema relacionado com a educação dos excepcionais. (MAZZOTTA, 2005, p. 54).

A partir da Lei 5.692/1972 que tem como o seguinte artigo sobre a educação especial que previa “[...] tratamento especial aos excepcionais” teve um grande reforço para o então Presidente da Federação Nacional das APAEs, com a seguinte forma “[...] no campo do ensino e amparo” (MAZZOTTA, 2001, p. 54).

O Decreto nº 72425 de 04 de julho de 1973 do Poder Executivo Federal, publicado do Diário Oficial da União de 05 de julho de 1973, instituiu o Centro Nacional de Educação Especial (CONESP) dá outras providências e decreta:

Art 1º Fica criado no Ministério da Educação e Cultura o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão Central de Direção Superior, com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais.

Art 2º O CENESP atuará de forma a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade (BRASIL, 1973).

Foi em 1973 que o Brasil institucionalizou a educação especial com termos públicos com o chamado de “Centro Nacional de Educação Especial” (CENESP), esses fatos não significavam a total extinção do Modelo Médico.

Ainda permaneciam serviços que privilegiavam fortemente o atendimento clínico ou terapêutico, porém é notório que a partir dessa mudança de visão, começou a surgir uma integração e participação social que antes não existia e que resultou no início dos anos 80, em um novo paradigma denominado Integração, cujo principal princípio era o da Normalização. Essa corrente defendia a premissa básica de que as pessoas com deficiência podiam atuar em atividades de cunho social, educacional e de lazer comuns às pessoas ditas normais. (BRASIL 1973).

²⁹ Lembrando este artigo foi criada em 1972 “tratamento especial aos excepcionais” esse termo foi mudado hoje na atualidade nos referimos a pessoa com deficiência.

Desse modo, a política incorporou uma concepção hegemônica fundamentada na racionalidade dicotômica entre normal e patológico.

A reflexão sobre tais elementos levou a considerar que a incorporação dessa racionalidade nos processos escolares para os alunos com deficiência no ensino fundamental, implantada em todo o território nacional, seguiu uma sistemática de trabalho educacional dentro de uma perspectiva integracionista que já estava posta desde a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 (BRASIL, 1961) e a Constituição Federal do Brasil de 1967 (BRASIL, 1967) que contemplava a educação dos excepcionais. (RUHNEN, 2017, p. 334).

No entanto, Glat e Nogueira (2002), afirmam que não basta uma proposta se tornar lei para que ela seja imediatamente aplicada, pois são muitos os aspectos a serem considerados. Miranda (2004), pontua que desde 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, já apontava o direito dos “excepcionais”³⁰ à educação dentro do sistema geral de ensino.

No ano de 1977, o Ministério da Educação e Cultura e da Previdência e Assistência Social cria-se uma integração social que tem como base integrar a pessoa com necessidade especial na sociedade através da Portaria interministerial nº477, de 11 de agosto de 1977.

Ared; Moraes (2009), afirmam que:

Os Ministérios da Educação e Cultura e da Previdência e Assistência Social estabeleceram diretrizes básicas para a ação integrada, dos órgãos a eles subordinados, no atendimento a pessoa com deficiência. Sendo esta regulamentada pela Portaria Interministerial nº 186, de 10 de março de 1978, dentre os objetivos gerais delineados, os seguintes: “ampliar oportunidades de atendimento especializado, de natureza médico-psicossocial e educacional para excepcionais, a fim de possibilitar sua integração social” e “proporcionar continuidade de atendimento a excepcionais, através de serviço especializado de reabilitação e educação. (ARED; MORAES, 2009, p. 217).

Ared e Moraes (2009), acrescenta que o encaminhamento dado ao deficiente por meio de um diagnóstico classificatório trazendo para a inserção no meio escolar implicações éticas, ideológicas e até pedagógicas acabando por comprometer sua validade pois fica sendo um modelo clínico ou terapêutico atrelado à prestação de

³⁰ Helena Antipoff passou a utilizar o termo “excepcional” para se referir a esses indivíduos desadaptados e, em entrevista ao jornal O Estado de Minas em 26 de outubro de 1934, explicou que estava lançando esse termo para atenuar as denominações que tinham sido utilizadas até então, tais como crianças “anormais”, “retardadas”, “imbecis”, “idiotas”, um tanto, pejorativas (ANTIPOFF, 1975). Utiliza-se, nesse texto, essa terminologia, de acordo com o período histórico analisado

serviços para as pessoas com deficiência sendo o campo de ação preventiva e corretiva.

Mai tarde a partir da década de 1980, começa uma grande movimentação de luta pelos direitos dos deficientes. Denominadas de lutas sociais, empreendida pela população marginalizada. Três grandes movimentos marcante no Brasil por ser em curto prazo são: Direta já (1983-1984), o movimento das caras pintadas (1992) e a jornada de junho de 2013.

Miranda (2003), destaca que as mudanças sociais e as intenções das ações, foram se manifestando, nos diversos setores nos contextos sociais e educacional, sem dúvida alguma, o envolvimento legal nestas mudanças foi de fundamental importância como é o caso da Constituição Federal de 1988.

Essa Constituição da República Federativa do Brasil, (BRASIL 1988), foi promulgado por meio dos seguintes artigos referente a educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I– Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II– Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III– pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV– Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - V– Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 - VI– Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 - VII– garantia de padrão de qualidade;
- (BRASIL, 1988, p. 109).

Já o artigo 208, versa sobre a obrigatoriedade da Educação Básica e gratuita dos 4 aos 17 anos, e garante: é dever do Estado garantir “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A situações como a quantidade de alunos por professor, ausência de recursos materiais e pedagógicos, precariedade de orientação e suporte das instâncias administrativas das redes de escolas públicas reforçam, em numerosos casos, dificuldades para a concretização da inclusão escolar de tais educandos e contribuem para o entendimento equivocado de que caberia exclusivamente aos professores especializados a educação de alunos com deficiências (MAZZOTTA; D’ANTINO, 2011, p. 13).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, (BRASIL, 1988) também percorre uma abrangente política pública de educação especial inclusiva apresentando objetivos fundamentais o compromisso político brasileiro da educação de forma a estabelecer a igualdade no acesso à escola sendo dever do Estado proporcionar esse atendimento aos portadores,³¹ ou seja, as pessoas com deficiência na rede regular de ensino (BARRETA; CANAN, 2012).

Com isso a integração escolar estabelece enquanto preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino e assegurando o direito de todos à educação, garantindo, assim, o atendimento educacional de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1988),

A educação para os portadores de deficiência lembrando que esse termo é utilizado na atualidade como pessoas com deficiência no Art. 208, “[...] III atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Sendo que o ensino médio é gratuito.

Mendes (2006), afirma que:

A educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação. (MENDES, 2006, p. 388).

A proposta de unificação contém “[...] um alicerce de base moral para a proposta de integração escolar” (MENDES, 2009, p. 388), sob o argumento irrefutável de que todas as crianças e adolescentes com deficiências tem direito inalienável de participar de todos os programas e atividades educacionais.

Em 24 de outubro de 1989, cria-se a Lei 7.853/89, a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), e dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência sua integração social, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos da pessoa com deficiência, disciplina a atuação do Ministério Público, define e dá outras providências (MARGAREZI, 2010).

³¹ Esse termo foi na Constituição Federal de 1988, a expressão de referência era “Portadores de Deficiência” logo novos documentos surgem com o uso da expressão “necessidades educacionais especiais”, como consta no art. 1º da Resolução nº 2/2001.

Os surgimento de termos organizacionais e pedagógicos, começa em 1990, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental. Frigotto e Ciavatta, 2005 resalta que:

O primeiro desses eventos é a ‘Conferência Mundial sobre Educação para Todos’ realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial, para a década que se iniciava, financiada pelas agências UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2005, p. 97).

No ano de 1990 o Brasil naquele momento iniciava -se o governo de Fernando Collor de Melo mas sofreu alvo de denúncias que incriminavam passando assim um processo de ‘**impeachment**’ como presidente da República a qual os jovens estudantis secundarista e universitario saíram nas rua pintado o rosto de uma lista verde e outro amarelo cores da bandeira pedindo mudanças e afastamento do presidente .

Com isso o Brasil passa por reforma no âmbito do Estado principalmente na área da educação considerada naquele contexto do campo privilegiado a manutenção das relações sociais, entre a Educação Especial que no ponto de vista presencial no aparelho do Estado brasileiro passou por modificações no sentido de melhorar e atender o estudante. A secretaria de Educação Especial – SESPE, extinta no Governo de Fernando Collor de Melo, foi retomada por Itamar Franco (GARCIA; MICHELS, 2011).

A Educação Especial tinha como orientação o documento intitulado Política Nacional de Educação Especial (1994), o qual apresentava como fundamentos a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4.024/61), o Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) (GRACIA, MICHELS, 2011, p. 106).

Naquele momento o propósito político educacional especial era principalmente nos princípios da democracia, a liberdade, o respeito e a dignidade. O direito da educação reforça com a chegada do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Brasil (1990), o Capítulo IV dessa lei trata “[...] Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”; o artigo 53º versa sobre:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – direito de ser respeitado por seus educadores;

- III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL 1990, p. 31).

Como podemos observar o Estatuto da Criança e do Adolescente tem consanancia com a Constituição Federal de 1988; ambas as leis dão amparo legal para as crianças e os adolescentes visando o exercício da cidadania no que se refere ao direito a educação.

No Brasil, nos anos de 1990, à luz do movimento mais amplo internacional que, com o apoio de sessorias, documentos formadores de opinião e de recursos, foi se impondo às políticas públicas de educação com a participação ativa, anuência e colaboração das autoridades locais. (FRIGOTTO; CIRATTA, 2003, p. 97).

Por isso a educação basica entre o seculo XX e o seculo XXI passa por marcas profundas e mudanças em termo de reformas seja ela no campo da educação, da socio-cultural, ético-político, ideologico e teórico a qual os autores classifica como “[...] tríplice de crise: do sistema capitalista, ético-político e teorica”(FRIGOTTO; CIRATTA, 2003, p. 94).

No ano 1993, a base da Conferência do Plano Decenal da ‘Educação para Todos’ acontece, no Governo Itamar Fraco que assumi no lugar do Collor de Melo seu sucessor, naufragara o primeiro projeto popular da esquerda depois da ditadura, a derrota do candidato do Partido dos Trabalhadores, Luiz Inácio “Lula” da Silva.

A Declaração de Salamanca (1994), teve um papel chave na implementação de políticas públicas e ações para assegurar os direitos à educação das pessoas com deficiência. Documentos este que propõem uma educação para todos sem distinção de cor especialmente para pessoas com deficiência exigindo que a escola inclusiva tivesse um papel principais em que consistia na garantia que todos os alunos/as dever-se ter o acesso à escola sempre juntos independente das suas dificuldades que eles se encontravam através dessas diferenças aprendemos uma lição de vida perante a sociedade.

A Educação Especial de acordo com os autores Gracia; Michels (2011), orientava suas ações pedagogicas por principios especificos sendo ela:

Normalização refere-se a base filosófica como a base da integração; integração que são valores como igualdade, participação ativa, respeito a direitos e deveres; individualização que pressupõe a adequação do atendimento educacional a cada portador de necessidades educacionais especiais, respeitando seu ritmo e características pessoais; interdependência envolve parceria entre diferentes setores; construção do real (para atender as necessidades do alunado); efetividade dos modelos de atendimento educacional (envolve três elementos: infraestrutura, hierarquia do poder e consenso político em torno das funções sociais e educacionais); ajuste econômico com a dimensão humana (valor que se deve atribuir à dignidade dos portadores de necessidades especiais como seres integrais); legitimidade (participação direta ou indireta das pessoas portadoras de deficiência na formação de políticas públicas, planos e programas). (BRASIL, 1994).

O atendimento educacional vem dialeticamente construindo ao longo do tempo garantindo a diversidade na escola. Assim em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Base (LDB) Lei 9394/1996, Brasil (1996), a qual passou a influenciar a formulação de políticas públicas para uma educação inclusiva.

Miranda (2003), destaca que as mudanças sociais e as intenções das ações, foram se manifestando, nos diversos setores e contextos social e educacional; sem dúvida alguma, o envolvimento legal nestas mudanças foi de fundamental importância.

Frigotto e Ciratta 2003, essa mudança se deu com a crise e o acúmulo do capital e a exploração deixando claro que a educação é uma arena de disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais e a nova ordem do capital e as demandas efetivas democráticas do acesso do conhecimento em todos os seus níveis.

Já conforme os princípios norteadores da Lei nº 934/96 de Diretrizes Nacionais da Educação Especial é dever do Ministro da Educação, se comprometer em garantir o acesso e permanência de todas as crianças e os adolescentes na escola com meta de efetivação uma política nacional na educação inclusiva fundamentada na ideia de uma sociedade que reconhece e valoriza a diversidade. Com isso o Estatuto da pessoa com deficiência vem reafirmar seu direito.

Art. 27 A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

II- Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. (BRASIL, 1996).

Na trajetória da política em Educação Especial no Brasil é necessário que se façam algumas considerações sobre alguns marcos e tendências na forma de como foi criada a atual política da educação pois, percebe-se um pequeno avanços na Leis de Diretrizes e Bases - LDB/1996, que garante a educação especial, com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

O Ministerio da Educação e Cultura (MEC), até meados dos anos 2000 realizou alguns avanços significativos com reformas e mudanças na área de ensino com o aumento de políticas, programas, planos, leis, diretrizes e propostas de estratégias para melhorar a qualidade da educação nacional.

Por outro lado, depois do afastado da presidente Dilma Rousseff e com a posse do Michel Temer desde então no governo vem se modificando tornando um sofrimento terríveis aos ataques, retrocedido, principiamente na area da educação inclusiva, pois atualmente a PEC 241 ou PEC 55, a qual a sigla é a abreviação de Proposta de Emenda Constitucional número 241, enviada ao Congresso Nacional no dia 16 de junho de 2016, tem como proposta a criação de um teto (limite máximo) para os gastos com despesas primárias dos poderes Executivo, Judiciário e Legislativo a partir de 2017, pelos próximos 20 anos, o que afeta significativamente a educação não só inclusiva, mas em sua totalidade.

Em 2004 a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, (BRASIL 2004), teve um papel importante para pessoa com deficiência, pois ela é instrumento internacional de direitos humanos das Nações Unidas que tem como finalidade proteger o direito e a dignidade da pessoa com deficiência mesmo que tenham impedimento de longo e curto prazo da natureza física, mental, intelectual e sensorial.

De acordo com as autoras Barreta; Canan (2012), para garantir o direito à aprendizagem e de acesso ao currículo, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi criado em 2008 pela Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva, com objetivo de garantir que as pessoas com deficiência possam se matricular nas salas comuns de ensino regular e que todos tenham oportunidades, mas essas medidas não conseguiu resolver as necessidades educacionais especiais das pessoas com deficiência nas escolas “[...] uma vez que ainda temos carências, como a falta de professores capacitados em AEE e a inexistência das próprias salas de atendimento (BARRETA; CANAN, 2012, p. 12).

Embora Santos (2013), refira-se a educação como um desafio a ser vencido como, por exemplo, os cortes de orçamento ainda é um grande problema.

Acrescenta-se aos cortes orçamentários, o fato de que o Brasil apresenta, de forma agravada, algumas características próprias de países em desenvolvimento, entre as quais enorme desigualdade na distribuição da renda e imensas deficiências no sistema educacional. Sistema este que precisa melhorar a sua qualidade “[...] partindo de uma política pública efetiva de educação inclusiva que deve ser gradativa, contínua sistemática e principalmente planejada” (BARRETA; CANAN, 2012, p. 13). Na escola, além de aprender conteúdos correspondentes a cada nível de escolaridade, as crianças e adolescentes com deficiência precisa ser preparadas para o futuro, ou seja, para sua fase adulta.

Isso nos revela um enormes problemas na educação inclusiva, mostrando também que há necessidade de se trabalhar na prática educativa em sala de aula, não só a construção de conhecimentos, como também a transmissão de valores éticos, morais e culturais para as novas gerações, bem como uma adequação ao tempo no qual vivemos em sociedade.

Embora o Brasil tenha realizado reformas e mudanças no ensino tais como: avanço na ampliação do acesso e permanência a desigualdade sociais por outro lado aumenta os problemas nas políticas pública e sociais com desafios que preciso ser vencido (SANTOS, 2013).

Nesse sentido, o mesmo autor (2013), corrobora.

Ainda, é grande o número de alunos que não chegam a completar 12 anos de estudos; a escolarização e muitos programas de formação de professores sofrem com a precariedade e pouca qualidade; muitos alunos têm baixos resultados nas avaliações de desempenho e de aprendizagem; e, muitos que concluem o ensino básico, além de não conseguirem entrar na universidade, também, carregam déficits elementares de aprendizagem; falta clareza em relação à padrões mínimos de qualidade para as escolas e para a educação em geral; há problemas relativos à valorização, proletarianização e precarização do trabalho docente; como também impasses com relação a gestão dos recursos educacionais; crescimento dos casos de indisciplina e violência escolar e além desses, a fragilidade e/ou baixa capacidade técnica, desconhecimento e/ou falta de vontade política, de órgão de fiscalização e gestão educacional, em relação a existência, implementação, ou operacionalização de várias programas e propostas de políticas educativas, existentes. (SANTOS, 2013, p. 2).

Sendo assim a educação pública tem se configurado em limites e desafio para consolidar na escola pública de qualidade a qual precisa avançar no ensino que

chamaríamos de “[...]crise da escola, da educação formal regular e das políticas educativas” (SANTOS, 2013, p. 03). No entanto a educação inclusiva constitui:

Um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 1)

Somente no ano de 2015, foi criado para o biênio 2015-2016 a Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, Estatuto da Pessoa com deficiência, (BRASIL, 2016), em que o Artigo. 1º institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. O capítulo IV, determina o direito a educação, e versa em seus Artigos 27 e 28:

Art.27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades da aprendizagem.

Art.28. Incumbe ao poder público assegurar, criar desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I – Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II – Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos da acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2016, p. 17).

O acesso à educação em qualquer nível é um direito humano inquestionável que todas as pessoas com deficiências têm o direito de frequentar a educação escolar em qualquer um de seus níveis e o Estatuto da pessoa com deficiência veio reafirmar seus direitos como cidadão perante a sociedade.

Frigotto; Ciavatta (2003), embora a escola tenha sempre lidado com discurso cognitivo e cultural hegemônica na visão escolar o problema da cultura e da sociedade é a aprendizagem escolar.

Desse modo, educação especial ou, inclusiva, é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua

utilização no processo ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008).

A educação é uma construção de desenvolvimento social a uma nação soberana sendo decisiva no rompimento das condições históricas subalternas de uma resistência dependente completa sendo científica, tecnológica e cultural. No campo educacional a “[...] era Cardoso foi um retrocesso tanto organizativo com em termo pedagógico” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 122).

Serviço Social na educação é uma profissão de nível superior com a regulamentação da Lei 8.662/1993 exercida por um Assistente Social com caráter interventivo, sócio-político, crítico embasado nos princípios Ético político e social atua na expressão da questão social, ou seja, a desigualdade social econômica e cultural que tem como objetivo buscar a garantia e o acesso de direitos ao indivíduo que dela precisar.

Para entender melhor no próximo capítulo vamos abordar a atuação do Serviço Social junto a política educacional na garantia de direitos da pessoa com deficiência.

4 ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL JUNTO A POLÍTICA EDUCACIONAL NA GARANTIA DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Este capítulo se encontra estruturado em dois subtópicos, em que o primeiro deles tem como título **o processo de formação do profissional de serviço social**, e apresenta um breve panorama do contexto histórico do processo de formação do profissional de serviço social, levando em conta que inicialmente o serviço social no Brasil surgiu na década de 1930 sob influência da igreja católica, na intencionalidade de ajudar as pessoas excluídas da sociedade que viviam em situação de pobreza.

O segundo subtópico intitulado de **contribuições do serviço social na política pública de educação**, discorre a forma que as políticas públicas são entendidas como ações e programas que são desenvolvidos pelo Estado para garantir e colocar em prática, os direitos que são previstos na Constituição Federal, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no que se refere principalmente a pessoa com deficiência, em um campo onde educadores e assistentes sociais compartilham desafios semelhantes, e tem a escola como ponto de encontro para enfrentá-los.

Para embasar a escrita desse capítulo, contamos com autores como: Oliveira e Chaves (2017); Raichellis (2011); CFESS (2016); Amaro, (1997); Iamamoto (1999); Silva (1998); Rosa; Amorim; Macedo (2015); Gomes (2014); Martins (1999); Gomes (2010); Melo e Almeida (1999); Arias e Silva (1998); Franco (2012); Pina (2009) e Silva (2012).

4.1 O processo de formação do profissional de serviço social

No processo de formação profissional do Serviço Social, umas das questões que precisa ficar clara são as diversas áreas de atuação junto às políticas públicas sociais, dentre elas, a política educacional, para que possa entender e atuar na garantia dos direitos das pessoas, em especial da pessoa com deficiência, e dos menos favorecidos da sociedade.

A autonomia técnica do trabalho do assistente social e o fato de que se trata de uma ação profissional regulada por um código de ética e por conselho profissional e sustentada num projeto de formação profissional pensar a ação profissional requer identificar também as determinações que estruturam o próprio trabalho na sociedade e suas mediações em relação à esfera dos serviços (ALMEIDA; ALENCAR, 2015, p. 163).

Sendo assim, a ação profissional do assistente social se integra no processo de trabalho coletivo seja ela no âmbito público e privado apoiado numa base teórico - metodológico e ético – político sustentada à formação profissional (ALMEIDA; ALENCAR, 2015). Com isso o Serviço Social trabalha “[...] na defesa dos direitos humanos e sociais, do processo de democratização e dos sujeitos que vivem de seu próprio trabalho” (IAMAMOTTO, 2008, p. 119).

Historicamente o Serviço Social surgiu no Brasil na década de 1930, era ligada à Igreja Católica com qualificação laica sua formação era por mulheres e por meio de movimento da ação social e católica que tinham como missão oferecer assistência à família operária (IAMAMOTTO, 2017). Essa influência era dívida em duas encíclicas papais: a Rerum Novarum, de Leão XIII, e a Quadragésimo Anno, de Pio XI (OLIVEIRA; CHAVES, 2017)

No contexto atual da profissão, a laicidade e o materialismo histórico dialético compõem o argumento central. De lá para cá a profissão passou por uma reconfiguração significativa, galgando posição extremada em relação a sua origem, mas ainda é fortemente marcada pelo sincretismo que acompanhou a sua trajetória histórica. (OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p. 144).

Na década de 1940 a 1950, o Serviço Social no Brasil recebe uma influência norte-Americana e da corrente positivista/funcionalista. Teve como grande influência da Mary Richmond ela foi a pioneira do Serviço Social americano que fundou o Serviço Social de caso de grupo e de comunidade.

O conservadorismo católico que caracterizou os anos iniciais do Serviço Social brasileiro começa, especialmente a partir dos anos 1940, a avançar tecnicamente ao entrar em contato com o Serviço Social norte-americano e suas propostas de trabalho permeadas pelo caráter conservador da teoria social positivista. (YAZBBEK, 2009, p. 9.)

Com as revoluções europeias do século XVIII a base consolidava do capitalismo rompendo com o sistema tradicionais. EM 1956, “[...] a industrialização pesada, implicando um novo padrão de acumulação” (PAULO NETTO, 2008, p. 20). O modelo de desenvolvimento se acelera com a capacidade produtiva de produção e do setor de consumo e seus bens a qual conforme ia crescendo a industrialização e o comércio no trabalho também aumentava a sua mão de obra barata deixando seu custo desvalorizado. Com isso o sistema capitalista, aumenta e as desigualdades sociais se tornaram mais evidentes. Quando parte da população passou a conviver com o desemprego, fome, prostituição e a falta de assistência por parte do Estado.

O acirramento da questão social, que se expressa em fenômenos como a prostituição, o alcoolismo a violência e o suicídio, que, por sua vez, são manifestações da principal contradição do modo de produção capitalista: a socialização do trabalho *versus* a privatização da riqueza, aspecto que caracteriza diferentes formas de organização da produção e do trabalho assumidos historicamente — taylorismo, fordismo e toyotismo. (OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p. 145).

Nesse contexto o Serviço Social em primeiro momento surge de uma emergência política de guerra e acumulação do capital a qual seu atendimento é individual com caratê estruturais de pobreza e desajustamento social e seu objeto de intervenção a questão social rompe com característica “[...] acrítica e a-histórica o pensamento marxiano como inspiração filosófica, parâmetro da ação profissional e da análise das relações de produção capitalista”(OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p. 154).

A partir de 1993, o Código de Ética passa a ser uma das referências dos encaminhamentos práticos e do posicionamento político dos assistentes sociais em face da política neoliberal e de seus desdobramentos para o conjunto dos trabalhadores. É nesse contexto que o projeto profissional de ruptura começa a ser definido como projeto ético-político referendado nas conquistas dos dois Códigos (1986 e 1993), nas revisões curriculares de 1982 e 1996 e no conjunto de seus avanços teórico-práticos construídos no processo de renovação profissional, a partir da década de 1960. (BARROCO, 2007, p. 206).

Dessa forma, nas primeiras décadas do século XX, a questão social na América Latina expressava contradições nos seus processos capitalistas com acúmulo de bens por uma classe da sociedade e a situação de pobreza vivida pela classe mais baixa da população. Momentos estes que a sociedade começa a exigir resposta especialmente da Igreja e do Estado através das políticas sociais. A partir daí os serviços prestados à sociedade, exigiram um novo contexto para o Serviço Social, começando assim a profissionalizar a pessoa atuante na área, oferecendo escolas especializadas para o curso. E isso foi se tornando realidade em vários países da América Latina (OLIVEIRA; CHAVES, 2017). No Brasil o Serviço Social profissionalizado começou a ter a sua trajetória quando,

em 1932 foi fundado o Centro de Estudos e Ação Social (CEAS), fundada em uma formação técnica especializada a partir do qual surgiu a primeira Escola de Serviço Social na PUC de São Paulo, em 1936, vinculada inicialmente à Ação Social, com formação baseada na doutrina social da Igreja Católica. Nesse contexto, destacam-se movimentos como, por exemplo: Juventude Estudantil Católica (JEC), Juventude Operária Católica (JOC) e Juventude Universitária Católica (JUC). Em 1937, foi fundada a segunda Escola de Serviço Social na PUC do Rio de Janeiro, e em 1940, a terceira no Recife. (OLIVEIRA; CHAVES 2017, p. 146- 147).

A profissão em Serviço Social no Brasil, desde 1936 com a criação da primeira escola na PUC de São Paulo, tem passado por uma trajetória de marcas profundas de lutas, rupturas e construções, com retrocessos e avanços sobre uma linha de atuação na vida social e na política do país (OLIVEIRA; CHAVES, 2017).

A Igreja Católica tenha importância singular na configuração da identidade que marca a gênese do Serviço Social no Brasil, foi o contexto do final da Segunda Guerra Mundial, de aceleração industrial, das migrações campo-cidade e do intenso processo de urbanização, aliados ao crescimento das classes sociais urbanas, especialmente do operariado, que vai exigir respostas do Estado e do empresariado às necessidades de reprodução social das classes trabalhadoras nas cidades. (RAICHELIS, 2011, p. 3).

Em 1940 iniciou-se um debate a nível internacional a partir da União Católica Internacional de Serviço Social (UCISS) sediada na Bélgica, sobre a proposta de se orientar a prática do Serviço Social com sua elaboração pautada na moral, onde o profissional seria dotado de uma doutrina social.

Entre os anos de 1960 a 1970 o Serviço Social sofre um movimento de renovação³² profissional tanto na reatualização do tradicionalismo como na ruptura do conservadorismo estabelece interlocução com a ciência social aproximando assim dos movimentos da esquerda do sindicalismo classista.

Para o autor Paulo Netto (2005), o movimento de renovação são:

O conjunto de características novas, que no marco das restrições da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou, à base do rearranjo de suas tradições (...), procurando investir-se como instituição de natureza profissional dotada de legitimação prática, através de respostas a demandas sociais e da sua sistematização, e de valorização teórica, mediante a remissão às teorias e disciplinas sociais (PAULO NETTO, 2005, p. 131).

Porém para Lamamoto (2010), a renovação foi um processo de buscar uma prática eficaz ao caminho em novos fundamentos teórico e metodológico.

O ABESS foi criada em 1946, Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, sob a influência da Igreja Católica com frequência na convergência anuais como pauta a formação do/a assistente social (OLIVEIRA; CHAVES, 2017).

³² O Movimento de Reconceitualização é um importante momento do Serviço Social, pois é partir daí que surge uma outra visão acerca da prática profissional, voltada a uma análise crítica da realidade social, buscando assim um melhor desempenho no agir profissional ao atender as demandas da questão social, pautado em bases teórico-metodológicas que buscam superar as práticas tradicionais do Serviço Social (VIANA; CARNEIRO; GONÇALVES, 2015, p.01), O MOVIMENTO DE RECONCEITUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL E SEU REFLEXO NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL NA CONTEMPORANEIDADE Disponível < https://seminarioservicosocial2017.ufsc.br/files/2017/05/Eixo_2_139.pdf > Acesso dia 20/08/2021.

Os princípios e as diretrizes pontuados no Código de 1947 (CFESS, 2016) refletem os fundamentos destacados na formação profissional, frisando a importância da moral e da ética descolada dos processos históricos e sociais, orientando para a prática do bem, destacando que a ação do Serviço Social não se caracteriza apenas pela ajuda material que presta, mas também pela ajuda às pessoas desajustadas ou empenhadas no desenvolvimento da própria Personalidade. (OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p. 150).

Já nos anos de 1960 e 1970, acontece um novo movimento de renovação da profissão. A busca por uma nova conceituação e ressignificação na atuação profissional, que se expressa tanto na quebra do tradicionalismo profissional, quanto de uma busca de ruptura com o conservadorismo na prestação de um serviço assistencialista.

Em 1967 foi realizado o Seminário de Araxá, primeiro de uma série, que terá lugar a partir desse momento e que vai culminar com o que, em Serviço Social, convencionou-se chamar de 'Movimento de Reconceituação'. Esses seminários foram promovidos pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbios de Serviços Sociais. (CBCISS) (OLIVEIRA, CHAVES, 2017, p. 151).

Nesse período, o serviço social começa a ser uma profissão de caráter sociopolítico crítico e interventivo, que se utiliza de instrumento científico multidisciplinar das ciências humanas e sociais, para análise e intervenção nas diversas refrações da questão social.

Estabelece-se um amplo processo de produção de conhecimento em torno da política social, que tem se constituído em um pilar central na consolidação do Serviço Social como área de conhecimento no campo das ciências sociais (MIOTO; NOGUEIRA, 2013, p. 62).

O projeto profissional passa a ser coletivo e hegemônico, denominando projeto ético-político, que foi construído pela categoria com a construção de uma nova ordem societária a partir das décadas de 1970 e 1980. O que levou à realização dos Seminários de Teresópolis em 1970, como resultado foi promulgado outro Código de Ética tendo então o respaldo jurídico em 1975 (CFESS 2016).

Ao longo dos anos 70 a profissão do assistente social vem buscando definir claramente suas atribuições e competências, mas, desde os anos 1962 a profissão passou a ser reconhecida e regulamentada segundo Yolanda Guerra (2009). A Lei 8662/1993, faz com que o assistente social usem da pesquisa como elemento essencial para o exercício profissional.

A profissão do Assistente Social veio das demandas negativas do modo de produção capitalista trazendo também sequela da relação de exploração de uma classe sobre a outra segundo Yolanda Guerra. E essas lutas de classe chamada de questão social, onde suas expressões são a base de trabalho assistente sociais.

Portanto a pesquisa para o Serviço Social fornece elementos e subsídios essencial à sua instrumentalidade, a sua prática interventiva e investigativa. Para a investigação faz-se necessário ao profissional compreender o significado social da profissão e como se seu desenvolvimento social histórico, identificar as demandas presentes na sociedade, realizar pesquisas que subsidiem a formação de políticas e ações profissionais, realizar visitas, perícias técnicas, laudos, informações e parecer colhendo informações diretas e indiretas.

Em suma o assistente social trabalha com múltiplas expressões das relações sociais da vida cotidiana tendo como um conjunto de dados sobre a forma de manifestar as desigualdade e da exclusão social de maneira direta e indireta.

Segundo Yolanda Guerra (2009), no Brasil desde os anos de 1980, temos uma produção científica e bibliográfica própria expandida para outros países da América latina sendo reconhecida sua importância, devido à contribuição do referencial marxista. A pesquisa desenvolve a capacidade de investigar as relações e demandas sociais, favorecendo o conhecimento crítico rumo à liberdade, autonomia, competência e compromisso, fatores que são possíveis graças a pesquisa científica.

Documento que cuja temática se centralizava na metodologia relacionada mais nas “[...] questões pertinentes ao eixo filosófico – neotomista e metodológico – positivista funcionalista” (OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p. 152). O Serviço Social nesse momento passou por um profundo processo de renovação, em que os resultados repercutiram na produção de mudanças teóricas e práticas da profissão.

No entanto, devido ao Código de Ética da atualidade não ser o suficiente para atender às demandas e aos questionamentos da profissão em termos de conhecimento e intervenção, em 1986 desenvolveu-se a reelaboração do novo código de ética do Serviço Social, o qual foi denominado de Projeto Ético-Político profissional. Esse vigorou até 1993 quando foi aprovado o Código de Ética da profissão vigente até a atualidade.

A categoria profissional procura se institucionalizar frente aos debates e desafios inserida nos processos de globalização e do neoliberalismo que vão reduzindo com grandes imprevisíveis mudanças nas relações sociais de

produção e na organização da vida social. Com isso o Código foi aprovado em 13 de março de 1993 (CEFESS, 2016) entra em vigor em 1994, 1996 e 2011 o código sofre também alterações na respectivas Resoluções CFESS ns. 290/1994, 293/1994, 333/1996 e 594/2011. (OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p. 157).

De acordo com Oliveira e Chaves (2007), a aprovação do Código de Ética de 1993, teve um amplo debate concretizando assim as Diretrizes curriculares/96 a qual tem composições fundamentais e essencial para materializar o “Projeto Ético-Político” do Serviço Social.

A Ética se faz cotidianamente através de atos morais singulares, mais ou menos conscientes e livres; pode se objetivar através de ações motivadas por valores e teleologias dirigidas à realização o de direitos e conquistas coletivas; pode ser capaz de efetuar a crítica radical da moral do seu tempo, oferecendo elementos para a compreensão das possibilidades éticas e morais do futuro. Sendo que a momentânea se estabelece com mediação entre a singularidade do indivíduo moral e sua dimensão humano-genérica, objetivando-se como parte das práxis sociais. (BARROCO, 2007, p. 03).

Assim, a profissão do Serviço Social teve seus avanços ao longo dos tempos, ainda que seja em passos lentos. No atual contexto das políticas públicas, principalmente no âmbito educacional o Brasil, avançou em relação às Leis do que na efetivação das ações para a qualidade do ensino no atendimento de qualificado a todos os alunos. O assistente social é um profissional que tem as competências e a possibilidade de atuar como articulador, junto ao poder público na defesa de políticas educacionais que façam a diferença, na oportunidade de acesso e permanência dos alunos na escola, com ensino e aprendizagem que favoreçam o sucesso do estudante.

4.2 Contribuições do Serviço Social na educação

Educadores e Assistentes sociais compartilham desafios semelhantes, e tem a escola como ponto de encontro para enfrentá-los. Tem-se a necessidade de fazer algo em torno dos problemas sociais que repercutem e implicam de forma negativa no desempenho do aluno e leva o educador pedagógico a recorrer ao Assistente Social (AMARO, 1997).

O assistente social se faz presente junto as lutas de classes no processo de inclusão, seu objeto de trabalho é a questão social incorporada na gênese e na necessidade pela igualdade dos direitos e melhoria na qualidade de vida das pessoas

predominantemente o público privado ao acesso de direitos sociais historicamente conquistado (IAMAMOTTO, 1999).

O serviço social poderá contribuir para o conhecimento da realidade social onde a escola se insere tendo em vista a adequação do projeto educacional e essa realidade e participar de ações desencadeadas a partir da escola ampliando os limites de sua ação à família e a comunidade (SILVA, 1998, p. 68).

As políticas públicas são entendidas como ações e programas que são desenvolvidos pelo Estado para garantir e colocar em prática, os direitos que são previstos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva e na Lei brasileira de inclusão (LBI).

O processo de acesso, permanência e conclusão qualifica-se como uma garantia do direito à educação. O direito à educação, sendo dever do poder público, é garantido à medida que são criados mecanismos concretos de efetivação desse direito. (ROSA; AMORIM; MACEDO, 2015, p. 124).

No entanto, para que essas ações e programa possam se efetivar no atendimento dos direitos do indivíduo, em especial se falando de educação de qualidade para todos os alunos, a mediação do profissional em serviço social pode fazer a diferença na articulação de implementação de políticas públicas de educação que atenda a população com qualidade.

O assistente social é chamado a intervir nessa realidade social cada vez mais complexa e problemática, que envolve múltiplas expressões da questão social, e que incide diretamente no processo de ensino/aprendizado do aluno, nas relações familiares e, na forma como as instituições de ensino estão organizadas. (GOMES, 2014, p. 3).

O desafio é redescobrir alternativas e possibilidades para o profissional atuar com clareza e eficiência no atual cenário educacional. De modo a traçar horizontes para a formulação de propostas que façam frente à questão social, e que sejam solidárias com o modo de vida daqueles que a vivenciam, não só como vítimas, mas como sujeitos que lutam pela preservação e conquista da sua vida, da sua humanidade através da inclusão social e educacional. “[...] Essa discussão é parte dos rumos perseguidos pelo trabalho profissional contemporâneo” (IAMAMOTO, 1998, p. 75).

Para Martins (1999), a atuação do Serviço Social na escola pode fazer a diferença com atribuições que são:

Melhorar as condições de vida e sobrevivência das famílias e alunos; favorecer a abertura de canais de interferência dos sujeitos nos processos decisórios da escola (os conselhos de classe; ampliar o acervo de informações e conhecimentos, acerca do social na comunidade escolar; estimular a vivência e o aprendizado do processo democrático no interior da escola e com a comunidade; fortalecer as ações coletivas; efetivar pesquisas que possam contribuir com a análise da realidade social dos alunos e de suas famílias; maximizar a utilização dos recursos da comunidade; contribuir com a formação profissional de novos assistentes, disponibilizando campo de estágio adequado às novas exigências do perfil profissional. (MARTINS, 1999, p. 70).

Gomes (2010) esclarece que o assistente social pode trabalhar na sua área de atuação para melhorar a realidade da sociedade na qual está inserido.

Outra estratégia indispensável a compor o processo de trabalho do assistente social na Educação consiste na articulação com a rede social. O conhecimento acerca dos recursos existentes e da realidade da região em que se situa a escola, se constitui numa ação basilar do trabalho profissional nesse espaço, com vistas ao levantamento de alternativas para atendimento às necessidades sociais de alunos e suas famílias, bem como para inserção nas construções coletivas de fomento às políticas públicas e sociais da região. (GOMES, 2010, p. 16).

Desse modo, o assistente social acaba, também por favorecer a aproximação da escola com a comunidade, tornando-a mais presente e participativa no meio social em que atua.

Neste sentido, a postura interdisciplinar é condicional às atividades do assistente social. Por isso, é necessário que o profissional envolvido em trabalhos interdisciplinares funcione como um pêndulo, que ele seja capaz de ir e vir: encontrar no trabalho com outros agentes, elementos para a (re)discussão do seu lugar e encontrar nas discussões atualizadas pertinentes ao seu âmbito interventivo, os conteúdos possíveis de uma atuação interdisciplinar. (MELO; ALMEIDA, 1999, p. 235).

Em acordo com Franco (2012), os assistentes sociais também são chamados para o campo educacional para colaborar na luta pela afirmação dos direitos sociais e humanos no cotidiano da vida social dos estudantes; ratificar os direitos das crianças e adolescentes que usufruem da política educacional pública, estreitar os laços entre a escola e a família; efetivar a participação da vida coletiva.

Conforme enfatiza Silva (2012),

A atuação do Serviço Social na Educação é uma questão de justiça social que, concretizada, contribuirá para a correção de práticas de injustiça com todo o segmento da comunidade escolar, professores, famílias, alunos comunidade. (SILVA, 2012, p. 123).

Enfim, investir no combate a todo tipo de discriminação, preconceito, violência e desigualdades que impeçam a afirmação dos usuários da educação básica como sujeitos de direitos.

O Serviço Social poderá contribuir para o conhecimento da realidade social onde a escola se insere tendo em vista a adequação do projeto educacional a essa realidade e participar de ações desencadeadas a partir da escola ampliando os limites de sua ação à família e à comunidade. (ARIAS; SILVA, 1998, p. 68).

Embora, a educação ainda não seja um campo 'natural' de contratação de Assistentes Sociais, são as próprias alterações processadas no mundo educacional, com sua ineficiência no processo de ensino e aprendizagem, que demandam a inserção desse profissional que em articulação com os demais profissionais da educação podem produzir melhorias no espaço escolar.

A inserção dos assistentes sociais nas instituições de ensino, especialmente as escolas de educação básica, tem representado o desejo dessa categoria profissional e o resultado de sua atuação política e profissional na defesa dos direitos sociais, e revelado uma necessidade sócio-institucional cada vez mais reconhecida no âmbito do poder legislativo de muitos estados e municípios. Essa presença tem contribuído para a ampliação do processo educacional de um modo geral, para o acesso e a permanência da criança e do jovem na escola e estabelecer relações sociais, familiares e comunitárias visando a uma educação cidadã. (PINA, 2009, p. 140-141).

Entende-se que a importância de ter uma inserção dos assistentes sociais no âmbito escolar está na sua capacitação de conhecimento levando suas competências e atribuições nela contida que envolve em relação a questão social e sua intervenção que vem a contribuir junto a rede pública e a equipe profissionais multidisciplinar com o intuito de melhoria na qualidade de ensino aprendido.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Esse capítulo se encontra estruturado em três sub tópicos, em que o primeiro apresenta como título: **Metodologia**, e apresenta o método utilizado na pesquisa, partindo da concepção que a filosofia do curso de Serviço Social é conhecer a realidade e atuar sobre a mesma para a melhoria da qualidade de vida do ser humano em sociedade.

O segundo sub tópico intitulado de: **Cenário da pesquisa**, e apresenta o local, e período onde ocorreu, além do público alvo da pesquisa documental. O terceiro sub tópico tem como título: **Análise de dados**, e apresenta os dados obtidos em gráficos e a respectiva análise realizada.

Para realização da parte teórica desse capítulo tivemos como teórica base os seguintes: Paulo Neto (2011); Gil (2008); Severino (1990); Pradanov e Freitas (2013); Coutinho (2010); Japiassú (1934); Lakatos (2002); Oliveira (2001); Malhotra (2004); e Chizzati (1995).

5.1 Metodologia

Para a concretização deste trabalho o método utilizado na pesquisa foi o método dialético, devido à possibilidade de compreensão e interpretação do objeto em estudo, além disso, oferece uma melhor aproximação da realidade. “[...]Porque esse método apreende que aquilo que ele estuda – o ser, que está sempre em movimento, dinamizado pelas contradições – é que é complexo” (PAULO NETTO, 2011, p. 334).

Partindo da concepção que a filosofia do curso de Serviço Social é conhecer a realidade e atuar sobre a mesma para a melhoria da qualidade de vida do ser humano em sociedade, o método dialético é o mais apropriado para a realização desse estudo, pois, nos permite analisar e compreender a dinâmica da vida humana social, bem como o resultado dessa dinâmica nas ações diárias de cada indivíduo e os impactos das transformações sociais.

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que estabelece que os fatos sociais não podem ser

entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. (GIL, 2008, p. 14).

Seguindo a mesma linha de pensamento, Severino reafirma que:

O método dialético parte da premissa de que, na natureza, tudo se relaciona, transforma-se e há sempre uma contradição inerente a cada fenômeno ou objeto, o pesquisador precisa estudá-lo em todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como rígido, já que tudo no mundo está sempre em constante mudança. (SEVERINO, 1941, p. 35).

Para que o profissional de Serviço Social consiga intervir na busca da efetivação dos direitos políticos, sociais e educacionais das pessoas menos favorecidas em uma sociedade desigual e injusta, é necessário conhecer a realidade e a complexidade da dinâmica da vida social.

O pensar dialético de acordo com Paulo Netto (2011), possibilita interpretar a herança cultural produzida ao longo da história até os dias atuais.

Pensar dialeticamente supõe uma formação teórica, pesquisa, estudo constante, e supõe que se aproprie da herança cultural que vem, pelo menos, de Hegel a nossos dias. Isso é absolutamente importante não apenas para termos uma relação mais eficiente com a natureza e com o mundo que instrumentalizamos e manipulamos, mas, sobretudo, para que possamos adquirir o conhecimento teórico-científico verdadeiro do conjunto da nossa vida (PAULO NETTO, 2011, p. 336).

Em se tratando do método dialético, esse era utilizado antigamente por Platão na forma de diálogo. No entanto, ao longo dos tempos seu significado foi modificado por Hegel e atualmente se tem a reformulação do conceito elaborado por Marx.

O método dialético, que atingiu seu auge com Hegel (GIL, 2008), depois reformulado por Marx, busca interpretar a realidade partindo do pressuposto de que todos os fenômenos apresentam características contraditórias organicamente unidas e indissolúveis. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 34).

Esse método é o mais apropriado para interpretar a dinâmica da vida social, uma vez comprovado a partir de estudos e análises que a vida em sociedade muda gradativamente, pois, de acordo com Coutinho em seu livro 'O estruturalismo e a miséria da razão', 2010, que ele traz três características que sintetiza a concepção do mundo elaborada por pensadores burgueses do século XV ao século XIX,

São elas:

O humanismo (teoria de que o homem é produto da sua própria atividade); O historicismo concreto (a afirmação do caráter antologicamente histórico da

realidade, com a conseqüente defesa do progresso e melhoramento da espécie humana) e a razão dialética (em seu duplo aspecto, isto é, de uma racionalidade objetiva imanente ao desenvolvimento da realidade (...)) e aquele das categorias capazes de aprender subjetivamente essa realidade objetiva. (COUTINHO, 2010, p. 28).

O homem constrói a história através de sua atuação e faz parte dela como indivíduo engajado em uma sociedade complexa e em constante movimento. Para entender melhor o estruturalismo, Japiassú (1934) explica que:

Pode-se considerar o estruturalismo como uma das principais correntes do pensamento, sobretudo nas ciências humanas, no século XX. O método estruturalista de investigação científica foi estabelecido pelo linguista suíço Ferdinand de Saussure (1857–1913), que afirma ver na linguagem “a predominância do sistema sobre os elementos, visando extrair a estrutura do sistema através da análise das relações entre os elementos”. (JAPIASSÚ, 1934, p. 96).

É importante ressaltar a relevância da pesquisa bibliográfica e documental no desenvolvimento desse trabalho científico, pois, a partir da pesquisa bibliográfica o pesquisador tem contato direto com o material já publicado a respeito do assunto em estudo. Vantagem da pesquisa bibliográfica é que o pesquisador pode explorar diversas publicações permitindo assim investigar mais profundamente o assunto.

Para Severino (2007 p. 122), a pesquisa bibliográfica “[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc....” Esse tipo de pesquisa é utilizado para coletar dados registrados a qual já trabalhados por outros pesquisadores. Esses textos tornam-se fontes de temas a serem pesquisados e trabalhado a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes.

A pesquisa documental também tem um papel fundamental nesse trabalho científico, devido ser uma fonte de informação rica e estável. Embora ela se assemelhe com a pesquisa bibliográfica a diferença se dá ao material da fonte encontrada.

Segundo Gil (2008).

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2008, p. 51).

Na pesquisa documental para realização da coleta dos dados, foi utilizada a metodologia da pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa.

De acordo com Oliveira (2001), “[...] A pesquisa quantitativa nos proporciona quantificar os dados, nas formas de coleta e informações assim como também com o emprego de recursos e técnicas estatísticas” (OLIVEIRA, 2001, p. 115).

Em se tratando da pesquisa quantitativa, essa se centra na objetividade, pois, “[...] procura quantificar os dados e, normalmente, aplica alguma forma de análise estatística” (MALHOTRA, 2004, p. 154). Nesse tipo de pesquisa, os dados são mais fáceis de serem organizados em gráficos e tabelas para serem apresentados. “[...] Nas pesquisas quantitativas, as categorias são frequentemente estabelecidas *a priori*, o que simplifica sobremaneira o trabalho analítico” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 114).

Porém a pesquisa qualitativa nos possibilita um conhecimento mais detalhado sobre o objeto a ser estudado. Desse modo, Pioneira (1998), enfatiza que:

O planejamento de estudos qualitativos ao contrário do que ocorre com as pesquisas quantitativas, as investigações qualitativas, por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla diversidade de casos. (PIONEIRA, 1998, p. 147).

Para observar a complexa relação da escola com seus estudantes no processo de ensino e aprendizagem, a metodologia qualitativa nos possibilita coletar mais informações relevantes para o estudo.

Em relação as abordagens qualitativas, para Minayo (2001. p. 14), a pesquisa qualitativa trabalha com “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, fato este que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Assim, as informações da pesquisa para a análise dos dados foram documentais, coletadas através de documentos na Secretaria Municipal de Educação de Miracema, e da Diretoria Regional do Ensino de Miracema do Tocantins, nos relatórios fornecidos pelas escolas pertencentes a esses órgãos supracitados, assim como a pesquisa bibliográfica em artigos científicos, livros, teses, monografias entre outros.

De acordo com a abordagem aqui delimitada como linha de pesquisa, tem-se como preocupação refletir e investigar na cidade de Miracema, como as escolas estão

trabalhando tendo em vista a necessidade de inclusão educacional e social aos seus alunos/as.

Levando em conta que segundo Chizzotti (1995, p. 110) “[...] A pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem”, essa pesquisa só existe devido a utilização de procedimentos metodológicos adequados que permitem uma aproximação do objeto de estudo. O desenvolvimento da pesquisa teve como preocupação investigar e refletir o cenário do estudo na qual foi utilizado em primeiro momento a pesquisa bibliográfica como parte exploratória numa perspectiva crítico-dialética a qual se realizou o estudo e em segundo momento a pesquisa documental como base de suporte tendo como propósito de obter informação da realidade.

Sabendo que o Serviço Social é uma profissão capacitada para intervir no campo educacional a qual desenvolve seu trabalho através de estudo social utilizado como instrumental na atuação direta com os problemas educacionais.

5.2 Cenário Da Pesquisa

A pesquisa documental foi realizada a partir dos dados do ano de 2019, na qual se fez um levantamento dos estudantes com deficiência matriculados nas escolas públicas no Município de Miracema do Tocantins, levando em consideração aprovação, reprovação e as evasões escolares ocorridas no período em análise.

Os dados foram coletados em dois órgãos educacionais responsáveis pela coordenação e acompanhamento das escolas públicas do município de Miracema do Tocantins, sendo eles: a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e as Diretorias Regionais de Educação (DREs).

A SEMED fica localizada na Avenida João Rodrigues Nº 703 – centro de Miracema, tem como gestora atual a Senhora Fernanda de Figueiredo Fialho. Sob sua jurisdição contém oito escolas, sendo quatro na **zona urbana** que são: EMEI Prof.^a Dalva Ciqueira, EMEI Vilmar Vasconcelos, EMEF Francisco Martins Noleto e EMEF Brigadeiro Lísias Rodrigues e quatro na **zona rural**, sendo elas: EMEI Bartolomeu Fraga, na Serra da Lopa, EMEC Boanerges Moreira de Paula, no Assentamento Brejinho, EMEC Vale do Tocantins, na Irmã Adelaide e EMEC Santa Marina, na Ilha da Ema.

Assentamento Brejinho, EMEC Vale do Tocantins, na Irmã Adelaide e EMEC Santa Marina, na Ilha da Ema.

A DRE está localizada à Avenida Getúlio Vargas, s/nº, no centro de Miracema do Tocantins – TO, e atende as escolas estaduais de seis municípios do seu entorno que são: Dois Irmãos, Miracema, Miranorte, Rio dos Bois, Lizarda e Tocantínia, constituindo assim um universo de 14 (quatorze) escolas estaduais, 03 (três) escolas especiais – APAES e mais 41 (quarenta e uma) escolas localizadas na reserva indígena Xerente, no município de Tocantínia. Listagem com o nome de todas as aldeias em anexo.

De acordo com registros do histórico da implantação da Diretoria Regional de Ensino de Miracema do Tocantins sua fundação ocorreu em 1968, pela Irmã Eleni Pinto, daí em diante passou por cerca de nove (09) gestores, tendo como atual a Senhora Elvira Gomes de Souza.

A DRE apresenta como objetivo oferecer apoio sistematizado aos municípios que constitui sua jurisdição. Sua composição se apresenta dividida entre os seguintes setores: Gabinete do Diretor Regional de Educação; Assessoria Regional de Gestão Administrativa e de Pessoas; Assessoria Regional de Gestão Pedagógica e Educacional; Assessoria de Apoio às Escolas; Assessoria Pedagógica, e Assessoria de Planejamento, gestão e avaliação.

Sua finalidade é coordenar, supervisionar e monitorar atividades educacionais das escolas que se encontram sob sua jurisdição, tendo como propostas:

- I. Facilitar intercâmbio e as relações entre as Secretarias de Educação e as unidades escolares pertencentes;
- II. Desenvolver um trabalho em equipe, onde cada servidor, independentemente do setor em que atua, possibilite um atendimento de qualidade a todos os beneficiários;
- III. Adotar medidas que aproximam de maneira efetiva a DRE da realidade de cada escola;
- IV. Assegurar o cumprimento das normas administrativas que orientam o serviço público;
- V. Discutir junto às unidades escolares medidas de melhorias educacional, com base na análise dos resultados das avaliações externas e internas. (DRE, 2019, p. 5)

A diretoria traz como estratégia o seguinte objetivo: “[...] garantir o acesso e a permanência com sucesso do aluno na escola, bem como o desenvolvimento da educação integral, por meio da gestão democrática e a inovação tecnológica” (DRE, 2019, p. 3).

As Diretorias Regionais de Educação (DREs) são divisões administrativas que coordenam a implantação da política educacional do município, em cada território, ou

seja, seu intuito é de ajudar a concretizar as diretrizes de programas e projetos da Secretaria municipal de Educação (SEMED). Cada Diretoria Regional de Educação possui em seu organograma a Supervisão Escolar, a Divisão Pedagógica (DIPED), a Divisão de Administração e Finanças (DIAF) e a Divisão dos Centros Educacionais Unificados e da Educação Integral (DICEU).

Vale ressaltar que a DRE, também é parceira de seis Secretarias Municipais de Educação dos municípios anteriormente citados onde se encontra incluído Ensino Médio Regular, nos municípios de Miracema (Assentamento Irmã Adelaide - Escolas Municipal Vale do Tocantins e Assentamento Brejinho – Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula). Assessorando as referidas unidades de ensino bem como, apoiando, orientando e acompanhando os programas e projetos desenvolvidos pelo MEC/SEDUC/DRE.

5.3 Análise de dados

O cenário amostral da pesquisa são escolas públicas do ensino fundamental e médio do município de Miracema. De modo que a análise foi realizada a partir dos dados dos estudantes de seis escolas estaduais (Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula, CEM Santa Terezinha, Escola Estadual Oscar Sardinha; Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos; Escola Estadual Onesina Bandeira; Colégio Tocantins); e três municipais (EMEI Vilmar Vasconcelos Feitosa; EMEI Prof.^a Dalva Cerqueira Brito e EMEF Francisco Martins Noleto). De cada escola foi feito o seguinte levantamento de dados: a quantidade de estudantes matriculados, quantos estudantes com deficiência e a forma de atendimento.

Tabela 1 – Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Francisco Martins Noleto, em 2019.

Alunos atendidos na Escola Francisco Martins Noleto em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	496	97%
Alunos com deficiência	15	3%
Totais	511	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A tabela acima apresenta que dos 511 estudantes atendidos em 2019 pela Escola Francisco Martins Noletto 15 (3%) tem alguma deficiência, no entanto, nem todos têm o laudo médico, mas apenas o parecer pedagógico que a escola faz, sua elaboração é realizada a partir do acompanhamento com profissionais pedagógicos capacitados. Quando o professor (a) na sala de aula começa a perceber os primeiros sinais de que o aluno (a) tem dificuldades na aprendizagem, solicita o comparecimento dos familiares para conversar e a partir de então inicia um atendimento diferenciado com atividades adaptadas de acordo com a deficiência do estudante.

Tabela 2 – Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Municipal de Educação Infantil EMEI - Vilmar Vasconcelos Feitosa, em 2019.

Alunos atendidos no EMEI – Vilmar Vasconcelos em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	237	94%
Alunos com deficiência	15	6%
Totais	252	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Na EMEI - Vilmar Vasconcelos Feitosa o total de estudantes da pré-escola ao 5º ano do ensino fundamental, em 2019 foram matriculados 252, desses, 15 (6%) participavam da sala de recursos, lugar onde os estudantes com deficiência ou dificuldade de aprendizagem, estudam uma a duas vezes na semana com um profissional capacitado para colaborar no seu desenvolvimento escolar. Apenas 2 estudantes tinham laudo médico, os outros 13 tinham um relatório pedagógico considerado como um documento com parecer pedagógico.

Conforme dados apresentados no gráfico 2, percebe-se que que 6% dos estudantes da Escola acima citada apresentou necessidades educacionais especiais, uma porcentagem significativa de estudantes que demandaram uma atenção especial no seu processo de ensino e aprendizagem.

Tabela 3 – Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI - Professora Dalva Cerqueira Brito, em 2019.

Alunos atendidos no EMEI – Professora Dalva Cerqueira em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
--	-----------------------------	-----------------------------------

Alunos sem deficiência	305	96%
Alunos com deficiência	15	4%
Totais	320	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Na escola municipal EMEI - Professora Dalva Cerqueira Brito em 2019 foram atendidos um total de 320 estudantes, desses 15 (4%) possui algum tipo de deficiência, mas apenas 3 deles tem laudo médico. Esses 15 alunos, que representam 4% do alunado da escola em 2019, conforme exposto no gráfico 1, além de serem atendidos na sala de aula regular, são atendidos 2hs semanais no contra turno na sala de recurso (local onde as crianças com deficiência são acompanhadas minuciosamente no seu desenvolvimento pedagógico) por um profissional responsável pela turma.

De acordo com a relatoria recebida sobre a escola Municipal de Educação Infantil 'Professora Dalva Cerqueira Brito' são atendidos (as) estudantes do pré-escolar ao 4º ano do ensino fundamental. A escola, assim como as demais, não possui currículo adaptado da Educação Especial, pois, na rede Municipal de Ensino, o documento ainda está passando por um processo de estudo.

No entanto, esta Unidade de Ensino tem um plano de atendimento para cada aluno (as), fundamentado na Base Comum Curricular Nacional. Na sala de recurso para o/a professora(or) adapta as atividades de acordo com cada necessidade dos (a) estudantes. Com isso, cada estudante tem um atendimento individual assegurando, garantindo assim, a inclusão na escola, pois, a inclusão escolar se refere à garantia dos direitos dos estudantes de serem atendidos nas suas necessidades diversas, independente das dificuldades ou das diferenças que apresentam. A LDB de 1996 garante em seu Art. 3º que “[...] o ensino será ministrado com base no princípio: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Assim, como garantido na Lei, a escola precisa estar preparada para oferecer ao aluno (a) condições adequadas de estudos para ter sucesso na aprendizagem.

Tabela 4 – Quantitativo geral de estudantes com deficiência atendidos nas escolas municipais do município de Miracema analisadas na pesquisa, em 2019.

Alunos atendidos nas escolas municipais em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	1038	96%
Alunos com deficiência	45	4%
Totais	1083	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Já a tabela 04 apresenta a porcentagem de estudantes das três escolas analisadas (Escola Francisco Martins Noletto, EMEI - Vilmar Vasconcelos Feitosa, EMEI - Professora Dalva Cerqueira Brito) pertencentes à Secretaria Municipal de Educação, demonstra que 4% dos estudantes atendidos nas escolas municipais de Miracema, têm algum tipo de deficiência. O que requer um olhar mais cuidadoso tanto por parte do professor que trabalha diretamente com o (a) estudante, quanto da escola de modo geral que deve se organizar para trabalhar de modo que esse indivíduo se sinta parte do espaço escolar.

Levando em conta que 4% dos estudantes das escolas pertencentes a secretaria Municipal de Educação de Miracema apresenta alguma deficiência, percebe-se que é necessário programa de atendimento a esses alunos (as) por especialistas que identifiquem sua deficiência para que possam receber o ensino de acordo com suas necessidades educacionais. Outro problema que precisa ser viabilizado, é o currículo adaptado para atender os estudantes com mais eficiência dentro de suas especificidades e dificuldades educacionais, pois conforme comentado anteriormente, as escolas do Município não dispõem desse currículo o que dificulta o processo de inclusão educacional e social.

A esse respeito, Fernandes (2013, p. 204) enfatiza que:

O movimento pela inclusão traz como apelo a atenção social a esses alunos oriundos de grupos sociais que passaram a compor a diversidade escolar, entre eles, aqueles com deficiências, desafiando os sistemas de ensino a redimensionar as políticas curriculares e as práticas docentes (FERNANDES, 2013, p. 204).

Por tanto, conhecer a deficiência do aluno (a) e trabalhar com o currículo adaptado, são meios necessário para a efetivação eficiente do processo de ensino e aprendizagem.

Tabela 5 – Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos no Colégio Tocantins, em 2019.

Alunos atendidos no Colégio Tocantins em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	777	96%
Alunos com deficiência	31	4%
Totais	808	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A partir dos registros da Coordenadoria da DRE, foi feito o levantamento do número de estudantes com deficiência que são atendidos nas cinco escolas estaduais do ensino fundamental e médio no Município de Miracema. As escolas estaduais contempladas na pesquisa apresentaram os seguintes dados:

Colégio Tocantins contém 808 estudantes, dos quais 31 tem algum tipo de deficiência, o que representa 4% do alunado, conforme apresentado na tabela 5. As porcentagens por tipo de deficiência podem ser observadas na tabela a seguir.

Tabela 6 – Tipos de deficiências atendidas no Colégio Tocantins, em 2019.

Deficiências	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Visual.	1	3%
Intelectual.	11	35%
Auditiva	3	10%
Baixa visão.	4	13%
Deficiência física	3	10%
Altas habilidades/superdotação	1	3%
Transtorno desintegrativo da infância	1	3%
Transtorno global do desenvolvimento	3	10%
Dislexia	4	13%
Totais	31	100%

Fonte: Elaborada pela própria autora (2020).

Esses estudantes são atendidos na sala regular de ensino e na sala de recursos com atividades para reforçar a aprendizagem

Tabela 7 – Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos no Colégio Militar do Tocantins - CMTO Santa Terezinha, em 2019.

Alunos atendidos no CMTO – Santa Terezinha em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	747	97%
Alunos com deficiência	24	3%
Totais	771	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Quanto ao CEM Santa Terezinha são 771 estudantes, 24 destes possuem algum tipo de deficiência, o que representa 3% dos estudantes, e que pode ser verificado. Na tabela 7. Percebe-se que 3 em cada 100 estudantes) necessitam de acompanhamento diferenciado no seu processo de aprendizagem. As porcentagens por tipo de deficiência podem ser observadas na tabela 8 a seguir.

A tabela 8 - Tipos de deficiência atendidas no Colégio Militar do Tocantins – CMTO Santa Terezinha, em 2019.

Deficiências	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Intelectual.	9	38%
Autismo clássico	1	4%
Visual	1	4%
Física	4	17%
Altas habilidades/superdotação	2	9%
Transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil)	1	4%
Transtorno global do desenvolvimento.	2	8%
Disritmia cerebral	1	4%
Baixa visão	2	8%
Dislexia	1	4%
Totais	24	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Ao analisar os dados da tabela 9, percebe-se que do total de estudantes com deficiência, 38% está relacionado à deficiência intelectual, uma porcentagem bastante considerável e que requer da escola um sistema educativo que contemple atividades diferenciadas para atender a esse alunado nas suas necessidades educacionais.

Outra porcentagem elevada com 17%, é a de estudantes com deficiência física, que necessita de espaços adaptados para facilitar sua locomoção e interatividade no espaço escolar.

Tabela 9 – Quantitativo de estudantes com necessidades especiais atendidos na Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos, em 2019.

Alunos atendidos na Escola Estadual José Vasconcelos em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	279	94%
Alunos com deficiência	18	6%
Totais	297	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

A Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos atendeu 297 estudantes no ano de 2019 dos quais 18 (6%) tinham alguma deficiência, o que representa 6% do total de alunos, conforme tabela acima. A tabela 10 a seguir apresenta as porcentagens por tipo de deficiência.

Tabela 10 – Tipos de deficiências atendidas na Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos, em 2019.

Deficiências	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Intelectual.	9	38%
Autismo clássico	1	4%
Visual	1	4%
Física	4	17%
Altas habilidades/superdotação	2	9%
Transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil)	1	4%
Transtorno global do desenvolvimento.	2	8%
Disritmia cerebral	1	4%
Baixa visão	2	8%
Dislexia	1	4%
Totais	24	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Pode ser verificado na tabela 3 que do total de estudantes com deficiência da escola José Damasceno Vasconcelos, a maior porcentagem com 50% tem deficiência intelectual, seguido de 17% deficiência visual e 17% transtorno global do desenvolvimento. Esse cenário reforça a necessidade de um currículo adaptado para que a escola funcione de acordo com sua realidade no atendimento ao aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem.

Tabela 11 – Quantitativo de estudantes atendidos na Escola de Tempo Integral Dona Filomena Moreira de Paula, em 2019.

Alunos atendidos no CEM Dona Filomena Moreira de Paula em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	154	89%
Alunos com deficiência	21	11%
Totais	175	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

No CEM Dona Filomena Moreira de Paula estudaram no ano de 2019, 175 estudantes desse total, 21 apresentavam alguma deficiência, o que representa 11% do alunado, conforme tabela 11. Ao verificar os dados das escolas pesquisadas, o CEM Dona Filomena apresenta uma porcentagem de estudantes com deficiência, assim como as demais. A tabela 12 apresenta os percentuais de alunos por tipo de deficiência.

Tabela 12 - Tipos de deficiências atendidas na Escola de Tempo Integral Dona Filomena Moreira de Paula, em 2019.

Deficiências	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Intelectual.	11	52%
Física	3	14%
Transtorno global do desenvolvimento	4	19%
Síndrome de Down	1	5%
Visual	1	5%
Altas habilidades/ Superdotação	1	5%
Totais	21	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Ao analisar a porcentagem de estudantes com deficiência intelectual 52%, e transtorno global do desenvolvimento 19%, além dos demais, ainda que minoria se percebe o grande desafio não só para o professor (a), mas para a escola de modo geral em ofertar um ensino de qualidade que atenda às necessidades de todos os estudantes, conforme garantido na LDB de 1996.

Tabela 13 – Quantitativo de estudantes atendidos na Escola Estadual Oscar Sardinha, em 2019.

Alunos atendidos na Escola Estadual Oscar Sardinha em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	108	86%
Alunos com deficiência	21	14%
Totais	129	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Já a Escola Estadual Oscar Sardinha contou em 2019 com o total de 129 estudantes, desses 21 tinham alguma deficiência o que corresponde a 14% dos estudantes, de acordo com a tabela 13. Um percentual ainda maior que as demais escolas pesquisadas. As porcentagens de estudantes por deficiência podem ser analisadas na tabela 14 a seguir.

Tabela 14 - Tipos de deficiências atendidas na Escola Estadual Oscar Sardinha, em 2019.

Deficiências	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Intelectual.	16	76%
Transtorno global do desenvolvimento	4	19%
Deficiência múltipla	1	5%
Totais	21	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Ao perceber que de acordo a pesquisa 76% dos estudantes tinham deficiência intelectual e 19% transtorno global do desenvolvimento, é evidente a necessidade do preparo da escola e de seus professores para atender esses estudantes no processo de desenvolvimento e aprendizagem de qualidade.

Tabela 15 - Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos na Escola Estadual Onesina Bandeira, em 2019.

Alunos atendidos na Escola Estadual Onesina Bandeira em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	301	91%
Alunos com deficiência	34	9%
Totais	335	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A Escola Estadual Onesina Bandeira atendeu o total de 335 estudantes dos quais 34 tinha alguma deficiência, somando 9% dos estudantes, conforme apresentado na tabela 15. As porcentagens desses quantitativos podem ser analisados na tabela a seguir.

Tabela 16 – Tipos de deficiências atendidas na Escola Estadual Onesina Bandeira, em 2019.

Deficiências	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Intelectual	12	35%
Física	2	6%
Transtorno global do desenvolvimento.	9	26%
Disritmia cerebral	1	3%
Visual	4	12%
Epilepsia	1	3%
Deficiência múltipla	2	6%
Baixa visão	3	9%
Totais	34	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Os dados da escola Onesina Bandeira representados na tabela [16](#), demonstram que do total dos estudantes com deficiência, 35% tem deficiência intelectual e 26% transtorno global do desenvolvimento. São porcentagens altas de estudantes que estão inseridos nos espaços escolares, e necessitam de um olhar mais atento por

parte da equipe da escola para garantir não só o acesso desses estudantes, mas também o seu sucesso na vida estudantil, ainda que dentro de suas limitações.

Tabela 17 - Quantitativo de estudantes com deficiência atendidos nas Escolas Estaduais de Miracema do Tocantins, em 2019.

Alunos atendidos nas Escolas Estaduais em 2019	Número de estudantes	Porcentagem de alunos (as)
Alunos sem deficiência	2366	93%
Alunos com deficiência	149	7%
Totais	2515	100%

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Ao analisar os dados da tabela 17, com o levantamento do número de estudantes com deficiência atendidos nas escolas estaduais de Miracema do Tocantins, no ano de 2019, percebe-se que é maior a quantidade com 7% do total em comparação aos 4% do total de estudantes das escolas da rede municipal. Esse comparativo pode ser feito a partir da tabela 4.

Os dados apresentados nas tabelas só reforçam a necessidade de políticas públicas e ações que assegurem os direitos à inclusão social e educacional da pessoa com deficiência.

As deficiências apresentadas pelos (as) estudantes atendidos na rede estadual de ensino, de acordo com os documentos da Coordenadoria de Gestão Pedagógica e Educacional são: deficiência física 12 (8%), visual, auditiva 3 (2%), intelectual 68 (46%), altas habilidades/superdotação 4 (3%), transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil) 2 (1%), transtorno global do desenvolvimento 25 (17%), dislexia 6 (4%) , epilepsia 1 (1%), síndrome Down 2 (1%), disritmia cerebral 2 (1%), autismo clássico 2 (1%) e deficiência múltipla 3 (2%). Esses dados podem ser verificados na tabela 1. Vale a pena ressaltar que todos esses estudantes) das escolas estaduais têm o laudo médico que especificam suas deficiências. O que facilita o atendimento pela escola que pode trabalhar de acordo com as necessidades e especificidade de cada estudante. A família é a peça chave como parte no processo estudantil do (a) aluno (a) com deficiência para acompanhar o seu desenvolvimento, para cobrar e auxiliar a escola na prática pedagógica que atenda com qualidade o alunado. Dados

que demonstram a necessidade de atendimento educacional que leve em conta não apenas as deficiências, mas também o potencial de cada indivíduo.

A tabela 18 - Quantitativo de estudantes e a porcentagem de acordo com a deficiência apresentada, em 2019.

Deficiências	Número de estudantes	Porcentagem de alunos as)
Física.	12	8%
Visual.	19	13%
Auditiva	3	2%
Intelectual.	68	46%
Altas habilidades/superdotação	4	3%
Transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil) I.	2	1%
Transtorno global do desenvolvimento.	25	17%
Dislexia.	6	4%
Epilepsia.	1	1%
Síndrome de Down.	2	1%
Autismo clássico.	2	1%
Disritmia cerebral.	2	1%
Deficiência múltipla.	3	2%
Totais	149	100%

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Os dados apresentados na tabela 18, demonstram que o maior número de estudantes com deficiências atendidos nas escolas estaduais, são os que apresentam deficiência intelectual com 46% do total, o que evidencia a necessidade de ações por parte da escola para atender esses estudantes de acordo com suas dificuldades de modo a facilitar sua aprendizagem com eficiência, em seguida estão os estudantes com transtorno global do desenvolvimento com 17% e a deficiência visual com 13%, seguidos das demais deficiências com porcentagens menores. A inclusão educacional da pessoa com deficiência requer que cada indivíduo seja levado em conta pela escola de acordo com sua deficiência, não para valorizar suas dificuldades de aprendizagem, mas para trabalhar a partir de suas habilidades.

Em relação ao quantitativo de 149 estudantes com deficiência nas escolas analisadas, percebe-se que é um número bastante expressivo, o que confirma os dados estatísticos do (IBGE) no censo de 2010, que identificou cerca de 307.350 pessoas com deficiência no estado do Tocantins. Embora tenham se passado 11 anos

e esses números já estejam defasados, percebe-se que é um número grande de pessoas que necessitam estar engajadas na política pública de inclusão social e educacional

Essa realidade demonstra a necessidade de escolas preparadas em termos de currículo adaptado, estrutura física, e professores (as) com conhecimentos e metodologias apropriadas para atendê-los de acordo com suas necessidades educacionais em suas salas regulares de ensino, e evidencia a relevância das políticas públicas voltadas para os temas da Educação Especial, Inclusão e Adaptação dos espaços para o atendimento com qualidade educacional para esse alunado.

Vale a pena salientar que apesar do levantamento do número de estudantes com deficiência atendidos pelas escolas públicas estaduais de Miracema, de acordo com a Coordenadoria de Gestão Pedagógica e Educacional, não é feito o acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem, e aprovação ou reprovação desses estudantes.

Em suma, todo o cenário representado nos gráficos evidencia que tanto escolas municipais, quanto estaduais necessitam efetivar as políticas públicas educacionais que garantem os direitos das pessoas com deficiência. Conforme enfatizado por Miranda (2003) ao dizer que.

A efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais, ou seja, apenas a presença física do aluno deficiente mental na classe regular não é garantia de inclusão, mas sim que a escola esteja preparada para dar conta de trabalhar com os alunos que chegam até ela, independentemente de suas diferenças ou características individuais. (MIRANDA, 2003, p. 6).

Nesse contexto existe um espaço amplo para a atuação do profissional em serviços social, que pode acompanhar e cobrar não só da escola, mas também do poder público, condições em termo de capacitação dos profissionais com conhecimentos pedagógicos e metodológicos, e recursos disponíveis para equipar e adequar os espaços escolares. Para que as atividades diárias realizadas no ambiente escolar possam estimular o estudante a conquistar sua autonomia de acordo com sua capacidade.

Discutir a contribuição do serviço social para garantia desse direito, nos remete obrigatoriamente a temas que atravessam a realidade social, política econômica e

cultural mais que, nem sempre são identificados no dia a dia da escola e por muitas vezes ficam ao largo das políticas educacionais.

A contribuição do serviço social consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo Educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitude e comportamento agressivos, de risco, etc. Estas constituem-se em questões de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (educadores, assistentes sociais, psicólogos dentre outros), pela família e dirigente governamentais, possibilitando conseqüentemente uma ação mais efetiva. (CFESS, 2001).

Assim, demonstra-se a importância do assistente social (profissional do serviço social) integrado à equipe de ensino da área de educação, pois podemos contribuir com a melhoria das condições da constituição do direito à educação pública, atuando principalmente no processo de inclusão social de crianças e adolescentes em idade escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos realizados com o objetivo de analisar a política de acesso, permanência e a conclusão das crianças e adolescentes com deficiência no ensino fundamental e médio na rede pública do município de Miracema do Tocantins se deram a partir da pesquisa bibliográfica sobre as políticas educacionais brasileira na perspectiva da inclusão educacional de estudantes com deficiência, e das possibilidades de atuação do serviço social junto à política educacional para garantia da inclusão da pessoa com deficiência no sistema educacional; além, da pesquisa documental sobre os alunos com deficiência atendidos nas escolas públicas municipais e estaduais do município de Miracema do Tocantins, percebeu-se que existem políticas e programas para a inclusão educacional.

Os objetivos propostos do estudo foram alcançados de forma parcial, levando em conta que pôde-se analisar as legislações ou políticas públicas de acesso da pessoa com deficiência à educação, bem como à inclusão educacional.

No entanto, quando se busca dados de acompanhamento do atendimento e aprendizagem do estudante com deficiência, percebe-se a falta de relatórios sobre aprovação, reprovação e evasão desses alunos tanto na SEMED, quanto na DRE, o que dificultou fazer a análise dos dados em relação ao sucesso ou insucesso do aluno na vida estudantil com a conclusão ou não dos estudos.

Os estudos realizados apontaram que as escolas pesquisadas atendem uma boa porcentagem de alunos com deficiência, e embora tenham salas de recursos para dar suporte a esses alunos com atividades diferenciadas, não existe um currículo adaptado para atender a essa demanda. Pois, os currículos trabalhados são os mesmos que atendem aos demais alunos do ensino regular.

Levando em consideração o resultado da pesquisa, ficou evidente a importância, e o campo de atuação do serviço social para vencer os desafios em relação a efetivação das políticas públicas educacionais para atender com qualidade através de programas e projetos essa parcela da sociedade que são as pessoas com deficiência. Estudantes que necessitam serem não só inseridos nas escolas, mas, além disso, ter condições de acesso e permanências com sucesso na aprendizagem de acordo com suas necessidades.

Dentre as possibilidades de atuação do profissional em Serviço Social está a parceria com os profissionais da educação na elaboração de projetos e ações que

visam atender ao aluno de acordo com suas especificidades e limitações causadas pela deficiência, buscando sempre potencializar suas capacidades cognitivas; outra possibilidade é intervir junto ao poder público buscando a efetivação das políticas públicas que garantem os direitos da pessoa com deficiência não só na área da educação, mas em todas as demais áreas para que possa ser promovida tanto a inclusão educacional quanto social desse indivíduo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA M.H. de; GATTI, M.A. Inclusão à moda brasileira: considerações sobre o termo “inclusão” e suas variantes no discurso da revista Nova Escola. **Rev. HISTEDBR On-line** Campinas, SP v.20 1-18 e020034 2020.

AMARO. S. T. A. **Serviço Social na escola**: o encontro da realidade com a educação. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.

ARANHA, M.S. F. **Projeto Escola Viva**: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: 2005.

ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, no. 21, São Paulo: Centro de Informação Rui Bianchi, março, 2001.

ARIAS, E. C.; Silva, H.A. S. Serviço social Escolar: uma experiência junto ao ensino público. Cadernos de Serviço Social, N.12. Campinas/SP: Ed. Puc, 1998.

BARROCO, M. L. S. **Ética e Serviço Social**: fundamentos ontológicos. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BARRETTA, E. M.; CANAN, S. R. – **URI Políticas Públicas de Educação Inclusiva**: Avanços e Recuos a Partir dos Documentos Legais CAPES/FAPERGS IX ANPED Sul Seminário de pesquisa em Educação da Região Sul 2012. São Paulo: Cortez, 2009.

BARRETTA, E.e M. ; CANAN, S. R. Políticas públicas de educação inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais. IX ANPED sul Seminario de pesquisa em 2012, Educação na Região sul.

BENEVIDES, Maria Victória. **A Cidadania Ativa**, São Paulo, Ática, 1991.

BOCCATO, V. R. C.; FUJITA M. S. L. Estudos de avaliação quantitativa e qualitativa de linguagens documentárias: uma síntese bibliográfica. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v.11 n.2, p. 267-281, mai. /ago. 2006.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2004.

BRASIL, Estatuto da criança e do adolescente. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata– 9. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. 207 p. – (Série legislação; n. 83).

BRASIL, Estatuto da pessoa com deficiência. **Lei nº 13.146/2015** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. 65 p.

BRASIL, **Lei 7.853** Direito das pessoas portadoras de deficiência. Use em caso de discriminação. Encarte da Coordenadoria Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência. Brasília. DF: 1989.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto n. 3298** de 20 de dezembro de 1999. Brasília: 1999. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/dec3298.txt> > Acesso em 20 setembro, 2018.

BRASIL, Poder Executivo Federal, **Decreto nº 48961** de 22 de setembro de 1960. Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Brasília, 1960.

BRASIL, **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso dia 05 mai. 2019.

BRASIL. **DECRETO, Nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamentação da Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de produção, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BENEVIDES, M. V. de M. **Cidadania e democracia**. Revista lua nova de cultura e política publicado 21 de jan. 2011. Data do fascículo ago1994. Disponível <<https://www.scielo.br/j/ln/a/LTSGRTDqFD4X74DxLsw9Krz/?lang=pt>. > acesso dia 17/12/2020.

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. **Serviço social na educação** ponto Brasília 2001.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

COUTINHO, C. N. **O estruturalismo e a miséria da razão**. Posfácio de José Paulo Netto. 2. ed.-- São Paulo expressão popular, 2010, 288p.

CURY, C. R. J. Educação E Crise: Perspectivas Para O Brasil, **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1089-1098, out. - dez. 2010. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/02.pdf>. > Acesso: 02 jan. 2018.

DICHER, M.; TREVISAM, E. **A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana**. Publica Direito. São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 07 abr. 2019. Disponível em:<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_036.html>, Acesso em: 05 mai. 2019.

EDER, P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 23, n. 1, 2017, p.02 de Camargo. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151673132017000100001> . Acesso em: 20 set. 2018.

FERNANDES, L. B.; SCHLESENER, A. ; MOSQUERA, C. Breve Histórico da deficiência e seus paradigmas **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba v.2, p.132 –144. 2011.

FONSECA. R. T. M. da. O novo conceito constitucional de pessoa com deficiência: um ato de coragem. **Revista do TRT da 2ª Região**, São Paulo, n. 10/2012, p. 37-77. Disponível em: <https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/20.500.12178/78834/2012_fonseca_ricardo_novo_conceito.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 28 de abr. 2021.

FREIRE, L. G. L. Educação Jesuítica do século XVI ao XVIII: a memória do espaço e o espaço da memória. **Revista Cadernos do Ceom**, 2009 Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/541>> Acesso em: 06 jun. 2019.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003 93. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2019.

FRIGOTTO, G.; Ciavatta, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol.24, n. 82, p.93-130, abril 2003. Disponível em < <http://www.cedes.Unicamp.br>> Acesso dia 13/08/2019.

GARCIA, R. M. C. Para além da “inclusão”: crítica às políticas educacionais contemporâneas. In: EVANGELISTA, O. (org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira; Marin, 2014. p. 101-140.

GHIRALDELLI, J.R, P. **História da educação brasileira-4**. Ed.- São Paulo: Cortez, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**.- São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, R.; Nogueira, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista Integração** Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial ano 14, n.24, 2002.

GLAT, R.; Nogueira, M. L.de L. Políticas Educacionais e a Formação de Professores comunicações. **Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Ano10.nº/junho de 2003.

GRACIA, R.M. C.; Michels, M.H. **A política de educação20 especial no Brasil (1991- 2011)**: uma análise da produção do GT15.

GUENTHER, Z. C. O Aluno bem-dotado na escola regular: celebrando a diversidade, incluindo as diferenças. In: **Revista Escritos sobre Educação**, Ibirité, vol. 2, n.1, p.43-54, jan-jun, 2003.

GUERRA, Yolanda, A dimensão investigativa no exercício profissional. In. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABPESS, 2009 (p. 701-715).

YAZBEK, M. C. **O significado sócio-histórico da profissão**. Serviço social direitos sociais e competência profissionais. Profissional <https://www.poteresocial.com.br/wp-content/uploads/2017/08/2.1-O-significado-s%C3%B3cio-hist%C3%B3rico-da-profiss%C3%A3o-%E2%80%93-Maria-Carmelita-Yazbek.pdf>.

JAPIASSÚ, H.; MARCORDES, M. **Dicionário de Filosofia/ Hilton**. 5 d. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

JUNIOR, L.; MARTINS, M. C. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

JOSETTI, C. C.; ARAÚJO, R. V. C. Nas Décadas De 1920 A 1950 No Brasil: Alfabetização De Adultos Em Questão. **Revista fórum identidades**. ISSN: 1982-3916 ITABAIANA: GEPIADDE, Ano 6, Volume 12 | jul-dez de 2012.

LYRA, G. J. H. **Aspectos históricos da deficiência no contexto escolar: integração x inclusão**. UFRGS, 2018. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/aspectos_historicos_da_deficiencia_no_contexto_escolar_-_integracao_x_inclusao_0.output_0.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2021.

MAIOR, I. M.L. **Breve trajetória histórica do movimento das pessoas com deficiência** 2017 disponível <<http://violenciaedeficiencia.sedpcd.sp.gov.br/pdf/textosApoio/Texto2.pdf> > acesso dia 17/08/2020.

MARTINELLI, M. L. O Serviço Social na transição para o próximo milênio: desafios e perspectivas. In: **Serviço Social & Sociedade**, nº 57. São Paulo: Cortez, 1998.

MAZZOTTA, M. J. da S; D`ANTINO, M. E. F. Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer Social Inclusion of People with Disabilities and Special Needs: culture, education and leisure. **Saúde Soc**. São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sausoc/a/mKFs9J9rSbZZ5hr65TFs5H/?format=pdf&lang=pt> > Acesso dia 12/08/2020.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: Histórias e Políticas Públicas.** 5 ed. São Paulo. Cortez, 2005.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set. /dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2020.

MIOTO, R. C. T.; NOGUEIRA, V. M. R. A Política Social e Serviço Social: os desafios da intervenção profissional. **R. Katál**, Florianópolis, v. 16, n. esp., p. 61-71, 2013

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, A.A. B. **História, deficiência e Educação Especial.** Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A prática Pedagógica do Professor de Alunos com deficiência Mental, Unimep, 2003.

PAULO NETTO, J. P., 1947.**Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil, pós-64** 12, ed. São Paulo: Cortez,2008.

PAULO NETTO, A. S e MACIEL, L. S. B.O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. *Educar*, Curitiba, **n. 31**, p. 169-189, 2008. Editora UFPR Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2019.

PAULO NETTO, J. P. **Trab. educ. saúde** (Online) vol.9 no.2 Rio de Janeiro July/Oct. 2011. Entrevista: José Paulo Netto Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/tes/v9n2/10.pdf> > Acesso em: 12 de mai 2020.

OLIVEIRA, A. A S. de e LEITE, L. P. Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. **Ensaio: avaliação políticas. Públicas Educacional**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 511-524, out./dez. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a04v5715.pdf> >. Acesso em: 05 mai. 2019.

OLIVEIRA, E. M. A. P. de; Chaves, H. L. A. 80 anos do Serviço Social no Brasil: marcos históricos balizados nos códigos de ética da profissão 80 years of Social Work in Brazil: historical landmarks marked by the profession's ethical code. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 128, p. 143-163, jan./abr. 2017. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/GhVdbyXB4rmF4qgcbQzhKxF/?lang=pt&format=pdf> > Acesso dia 02/08/2019.

OLIVEIRA, S. L. de. **Tratado de Metodologia Científica: Projetos de Pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses.** São Paulo: Pioneira, 2001.

OLIVEIRA, O. B. de. Instrumentos de defesa da cidadania **Revista Jur. Direito & Realidade**, Monte Carmelo-MG, V.01, n.01, Jan./Jun. 2011 - e-ISSN 2237-0870 199 Disponível < <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/direito-realidade/article/view/25/156> > acesso dia 02/05/2021.

PACHECO, J. Caminho para inclusão: um guia para o aprimoramento das equipes escolar. Porto Alegre: Artmed,2007. **Rev.bras.educ.spec.** vol.14 no.1 Marília Jan./Ab. 2008. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382008000100012> Acesso em: 22 set. 2018.

PEREIRA, J. de A.; SARAIVA, J. M. **Trajetória histórico social da população** Disponível: em < <https://www.unifesp.br/campus/san7/images/servico>> Acesso dia 12/12/2020.

PIANA, M. C. **As políticas educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização, A construção do perfil do assistente social no cenário educacional.** São Paulo: Editora UNESP. Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-03.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2019. Acesso em: 12 dez. 2018.

PINTO, R.M. F. **Políticas educacional e Serviço Social.** São Paulo: Cortez. 1986.

PIRES, M. F. de C. **Materialismo historico-dialetico e a educação.** Texto apresentado na mesa-redonda Paradigmas de Interpretação da Realidade e Projetos Pedagógicos organizada pelas disciplinas de Pedagogia Médica e Didática Especial dos Cursos de Pós-graduação da Faculdade de Medicina da UNESP, campus de Botucatu, em agosto de 1996. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/06.pdf> > Acesso em: 12 abr. 2020.

PIRES, J. M. **Política Educacional E Gasto Com Educação No Período Populista.** 2011. Disponível < <http://www.abphe.org.br/arquivos/julio-manuel-pires.pdf> > acesso dia 17/09/2020.

PRODANOV, C. C.; Freitas, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da Pesquisa e do trabalho Acadêmico-2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

RAFANTE, H. C. H. A, (2011). **As Sociedades Pestalozzi e a Educação Especial no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

RAICHELIS, R. **O trabalho do assistente social na esfera estatal**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, 2017.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação Especial. **Revista de Educação do Ideau**. Vol. 5-nº2, julho-dezembro 2010. Disponível <https://www.passofundo.ideau.com.br/wpcontent/files_mf/eca97c3f3c5bda644479e4c6a858f556168_1.pdf> Acesso dia 21/07/2021.

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

RIBEIRO, M. L. Sprovieri, Baumel, Roseli Cecília Rocha de Carvalho. **Educação Especial: do querer ao fazer** Orgs: CASTRO. A. M. de. São Paulo: Avercamp, 2003.

RIBEIRO, P. R. M. História da Educação Escolar no Brasil: notas para uma reflexão **Paidéia**. Ribeirão Preto. Feb./July 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003>. Acesso em: 16 abr. 2019.

ROMERO, R. A. S, SOUZA, S. B. de. **Educação Inclusiva: Alguns Marcos Históricos Que Produziram A Educação Atual**, SME/PMSP. 2008, disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/447_408.pdf Acesso dia 11/12/2020.

ROSA. A. C. F.; Amorim, J. M. M. e Macedo, L. F. L. Contextualização do Instituto Federal do Tocantins na Esfera das Políticas de Educação Profissional e Tecnologia. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.5902/2176217115086>>. **Regae** ver. Gest. Aval. Educ. Santa Maria V.4, n.7, jan/jun.2015, p.113-126.

SÁ, E. D. de. Educação inclusiva: sonho ou realidade? In: **A bengala legal**, <http://www.bengalalegal.com>, 2003.

SANCHE, I. TEODORO, A. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, V.8, p.63-83. Jul. 2006. Disponível em < <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducação/article/view/691> > Acesso dia 15/02/2019.

SANTOS, B.F. Educação Especial: Desafios em busca da Inclusão. **Pesquisa em Foco**, São Luís, vol.23, n.2, p.122-152. Jul./dez.2018. ISSN (2176-0136). Disponível em < <http://www.ppg.revistas.uena.br/index.php/pesquisaemfoco>. Acesso dia 12/11/2019.

SANTOS, J. B. dos. (2013). **Avanços e Desafios da educação brasileira na atualidade**: uma reflexão a partir das contribuições de HANNOUN e a educação infantil como uma aposta ENACTANTE. Dissertação (Mestrado em educação), Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2013.

SANTOS, N. S. Serviço social e educação: contribuições do assistente social na escola Social Service and Education: Contributions of a Social Worker at School. Vivências: Revista Eletrônica de Extensão da URI ISSN 1809-1636. **Vivências**. Vol.8, N.15: p.124-134, Outubro/2012. Disponível em: <http://www2.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_015/artigos/pdf/Artigo > Acesso dia 03 fev. /2019.

SASSAKI, R. K. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. **As concepções pedagógicas na história da educação Brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

SEVERINO, A. J. **1941. Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]/1.ed. – São Paulo: Cortez, 2013.1,0 MB; e-PUB.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, O. E. da. Da exclusão e Inclusão concepções e praticas. **Revista Lusófona de Educação**, 2009, 13, 135-155.

SOUZA, D.L.T. **Escola e construção de valores**: defesa à formação do aluno e do professor. São Paulo: Loyota. 2005.

SOUZA, M. L. de. **Desenvolvimento de Comunidade e Participação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, R. F. de. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos. Cedes**, ano XX, n 9 o 51, novembro/2000.
Disponível em: <
https://social.stoa.usp.br/articles/0016/3185/InivaA_A_o_educacional_no_seculo_XiX_-_aconstruA_A_o_do_curriculo_da_escolca_primA_ria_no_Brasil.pdf, >acesso em: 18 jun. 2019.

TOMPOROSKI, A.A.; LACHMAN, V.; BORTOLINI, E. Educação especial, o longo caminho: da antiguidade aos nossos dias. **Cadernos Zuzumt Bauman** vol. 9, num. 21, 2019. Material impresso, 16 p. 21-36.

UNESCO, **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VIANA, L. M. M. C, SANTOS, C. P. dos. RODRIGUES, L. L. F. C. Preconceito Contra Pessoas com Deficiência Física: Uma Análise das Concepções e Práticas que permeiam o Ambiente Organizacional na Visão dos Profissionais de Recursos Humanos. XXXII ENCONTRO DA ANPAD Rio de Janeiro/ RJ-6 a 10 de setembro de 2008.

XAVIER, M.; PRADO E. S. **História da educação: a escola no Brasil**, Sao Paulo:FTD, 1994._ 9 coleção Aprender e ensinar).

ANEXO A - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA, 14 DE NOVEMBRO DE 2019.

ANEXO B - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA COLETA DE DADOS.

ANEXO C - OFICIO 07 CSS/CUM/UFT-2019, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2019.

ANEXO D - AUTORIZAÇÃO DA ENTRADA DA ACADEMICA NO ESPAÇO ESCOLAR.

ANEXO E - RELATÓRIO QUE EVIDENCIA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.

ANEXO F - DOCUMENTO NORTEADOR DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELA DIRETORIA REGIONAL DE ENSINO DE MIRACEMA DO TOCANTINS.

ANEXO G – RELAÇÃO DAS ESCOLAS INDÍGENAS NA RESERVA XERENTE.

ANEXO A- AUTORIZAÇÃO DA SEDUC/TO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA, 14 DE NOVEMBRO DE 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL



Av. Lourdes Solino, s/n – Setor Universitário | 77650-000 | Miracema do Tocantins/TO

(63) 3366-8639 | Miracema.uft.edu.br | social@uft.edu.br

(DD) 0000-0000 | www.uft.edu.br | email@uft.edu.br

Miracema do Tocantins, 14 de novembro de 2019.

Diretoria Regional de Ensino de Miracema do Tocantins /TO
À Diretora Regional de Ensino
Sra. Maria do Socorro da Silva

Assunto: Realização de coleta de dados para compor pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Raquel Gonçalves da Silva.

A referida aluna, do Curso de Serviço Social do Campus da UFT de Miracema do Tocantins, está realizando a coleta de dados para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado, provisoriamente, "A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANENCIA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIENCIA NA ESCOLA PÚBLICA: uma investigação no município de Miracema do Tocantins".

Assim, vimos solicitar sua especial atenção na autorização para realização deste processo de pesquisa, o que muito contribuirá para construção de um trabalho inovador e contributivo no processo de formação profissional dos acadêmicos, bem como dos profissionais que atuam diretamente nesta área e área afins.

Colocamo-nos ainda à sua inteira disposição para dirimir qualquer dúvida a respeito do trabalho e sua condução e aproveitamos o momento para externar nossos mais sinceros agradecimentos.

Atenciosamente,

Dra. Giselli de Almeida Tamarozzi
Profa. Curso de Serviço UFT – Campus Miracema do TO
Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso

*Recebido em
20/11/19
Marlene
Viana*

ANEXO B - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA COLETA DE DADOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

CÂMPUS DE MIRACEMA

CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

Av. Lourdes Solino, s/n – Setor Universitário | 77650-000 | Miracema do Tocantins/TO

(63) 3366-8639 | Miracema.uft.edu.br | ssocial@uft.edu.br

(DD) 0000-0000 | www.uft.edu.br | email@uft.edu.br



Miracema do Tocantins, 14 de novembro de 2019.

Diretoria Regional de Ensino de Miracema do Tocantins /TO
À Diretora Regional de Ensino
Sra. Maria do Socorro da Silva

Assunto: Realização de coleta de dados para compor pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Raquel Gonçalves da Silva.

A referida aluna, do Curso de Serviço Social do Campus da UFT de Miracema do Tocantins, está realizando a coleta de dados para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado, provisoriamente, "A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANENCIA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIENCIA NA ESCOLA PÚBLICA: uma investigação no municipio de Miracema do Tocantins".

Assim, vimos solicitar sua especial atenção na autorização para realização deste processo de pesquisa, o que muito contribuirá para construção de um trabalho inovador e contributivo no processo de formação profissional dos acadêmicos, bem como dos profissionais que atuam diretamente nesta área e área afins.

Colocamo-nos ainda à sua inteira disposição para dirimir qualquer dúvida a respeito do trabalho e sua condução e aproveitamos o momento para externar nossos mais sinceros agradecimentos.

Atenciosamente,

Dra. Giselli de Almeida Tamarozzi
Profa. Curso de Serviço UFT – Campus Miracema do TO
Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso

Jore Carlos Alves Batista
 Diretor de Unidades Escolares
 Port. SEDUC Nº 2025 de 23/08/19
 Matrícula Nº. 471863-4
 28/11/2019
 Autorizo
 Macary
 22/11/2019

ANEXO C- OFICIO 07 CSS/CUM/UFT-2019, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

CÂMPUS DE MIRACEMA

CURSO DE SERVIÇO SOCIAL



Av. Lourdes Solino, s/n – Setor Universitário | 77650-000 | Miracema do Tocantins/TO

(63) 3366-8639 | Miracema.uft.edu.br | ssocial@uft.edu.br

Ofício N° 07 CSS/CUM/UFT - 2019

Miracema do Tocantins, 27 de novembro de 2019.

Diretoria Regional de Ensino de Miracema do Tocantins /TO
 À Secretaria Municipal de Educação de Miracema do Tocantins
 Sra. Fernanda de Figueredo Fialho

Assunto: Realização de coleta de dados para compor pesquisa do Trabalho de
 Conclusão de Curso da aluna Raquel Gonçalves da Silva.

A referida aluna, do Curso de Serviço Social do Campus da UFT de Miracema do Tocantins, está realizando a coleta de dados para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado, provisoriamente, "A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANENCIA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIENCIA NA ESCOLA PÚBLICA: uma investigação no município de Miracema do Tocantins".

Assim, vimos solicitar sua especial atenção na autorização para realização deste processo de pesquisa, o que muito contribuirá para construção de um trabalho inovador e contributivo no processo de formação profissional dos acadêmicos, bem como dos profissionais que atuam diretamente nesta área e área afins.

Colocamo-nos ainda à sua inteira disposição para dirimir qualquer dúvida a respeito do trabalho e sua condução e aproveitamos o momento para externar nossos mais sinceros agradecimentos.

Atenciosamente,

*Recibido em
28/11/2019
às 09:20h*

Fernanda de Figueredo Fialho
 SECRETARIA MUL. DE EDUCAÇÃO
 DECRETO N° 023/2019

Marcineide Ramos Lima
 DIRETORA
 FRANCISCO MARTINS
 059/2019

Dra. Giselli de Almeida Tamarozzi
 Profa. Curso de Serviço UFT – Campus Miracema do TO
 Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso

29/11/2019
[Assinatura]
 Iranete Fonseca Gal
 DIRETORA DA UNIDADE ESCOLAR
 ETI VILMAR VASCONCELOS FERREIRA
 DECRETO N° 059/2019

29/11/2019
[Assinatura]
 Diretora Carolina da Silva Lira
 DIRETORA DA UNIDADE ESCOLAR
 EMEI PROF. GALVA CERQUEIRA BRITO
 DECRETO N° 058/2019

ANEXO D- AUTORIZAÇÃO DA ENTRADA DA ACADEMICA NO ESPAÇO ESCOLAR.

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO, JUVENTUDE
E ESPORTES

TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO



Gabinete – DRE Miracema do Tocantins – 63 39293000
Avenida Getúlio Vargas Centro, CEP 77 850-000
dte.miracema.seduc.to@gmail.com |
diretoria-miracema@seduc.to.gov.br

OFÍCIO Nº /2019/GDRMIR

Miracema do Tocantins, 22 de novembro de 2019.

A Sua Senhoria, o (a) Senhor (a)
DIRETOR (A) DESSA UNIDADE DE ENSINO

Assunto: **Autorização de entrada de acadêmicos(as)/UFT nas Escolas Estaduais de Miracema.**

Senhor (a) Diretor (a),

1. A Professora do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins/Campus de Miracema, **Dra. GISELI DE ALMEIDA TAMAROZZI**, com o objetivo de coletar dados para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado, provisoriamente, “A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA: uma investigação no município de Miracema do Tocantins”, solicita autorização para a acadêmica **RAQUEL GONÇALVES DA SILVA**, adentrar as Escolas abaixo relacionadas para a realização da coleta de dados.

- CEM – Dona Filomena Moreira de Paula
- CEM – Santa Terezinha
- Colégio Tocantins
- Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos
- Escola Estadual Onesina Bandeira
- Escola Estadual Oscar Sardinha
- APAE – Um Raio de Luz

2. Atendendo a solicitação, informamos a Vossa Senhoria que esta Diretoria Regional de Educação, autoriza a acadêmica a coletar dados nas referidas Escolas.

3. Ante ao exposto, colocamos o Gabinete desta Diretoria Regional de Educação à disposição para eventuais esclarecimentos, por meio do telefone (63) 3929-3000.

Atenciosamente,


Gabriela Fernanda do Carmo
DIRETORA DA UDE
POST. SEDUC Nº 736 DE 26.03.2015
MATRICULA Nº 1246763-1
05/12/2019


MARIA DO SOCORRO DA SILVA
Diretor Regional de Educação
DRE - MIRACEMA DO TOCANTINS
Maria do Socorro da Silva
DIRETORA REGIONAL DE EDUCACAO
Mat: 854865-5 Ato nº 2.057 de 02/19/2019


Jore Carlos Alves Batista
Diretor de Unidade Escolar
Port. SEDUC Nº 2025 de 23.08.19
Matricula Nº 471863-4
03/12/2019
de Acordo

ANEXO E - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA COLETA DE DADOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

CÂMPUS DE MIRACEMA

CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

Av. Lourdes Solino, s/n – Setor Universitário | 77650-000 | Miracema do Tocantins/TO

(63) 3366-8639 | Miracema.uft.edu.br | ssocial@uft.edu.br

(DD) 0000-0000 | www.uft.edu.br | email@uft.edu.br



Miracema do Tocantins, 14 de novembro de 2019.

Diretoria Regional de Ensino de Miracema do Tocantins /TO
À Diretora Regional de Ensino
Sra. Maria do Socorro da Silva

Assunto: Realização de coleta de dados para compor pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Raquel Gonçalves da Silva.

A referida aluna, do Curso de Serviço Social do Campus da UFT de Miracema do Tocantins, está realizando a coleta de dados para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado, provisoriamente, "A POLÍTICA DE ACESSO E PERMANENCIA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIENCIA NA ESCOLA PÚBLICA: uma investigação no município de Miracema do Tocantins".

Assim, vimos solicitar sua especial atenção na autorização para realização deste processo de pesquisa, o que muito contribuirá para construção de um trabalho inovador e contributivo no processo de formação profissional dos acadêmicos, bem como dos profissionais que atuam diretamente nesta área e área afins.

Colocamo-nos ainda à sua inteira disposição para dirimir qualquer dúvida a respeito do trabalho e sua condução e aproveitamos o momento para externar nossos mais sinceros agradecimentos.

Atenciosamente,

Dra. Giselli de Almeida Tamarozzi
Profa. Curso de Serviço UFT – Campus Miracema do TO
Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso

Jorge Carlos Alves Batista
Diretor de Unidade Escolar
Port. SEDUC nº 2025 de 23.08.19
Matricula nº 471863-4
28/11/2019
Autorização
Mecenas
122/11/2019

ANEXO F - DOCUMENTO NORTEADOR DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELA DIRETORIA REGIONAL DE ENSINO DE MIRACEMA DO TOCANTINS.

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO, JUVENTUDE
E ESPORTES

TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO



Gabinete – DRE Miracema do Tocantins – 63 39293000
Avenida Getúlio Vargas, Centro, CEP 77 650-000
dre_miracema_seduc.to@gmail.com |
diretoria-miracema@seduc.to.gov.br

1. APRESENTAÇÃO

A Diretoria Regional de Educação de Miracema tem como gestora atual a Professora Maria do Socorro da Silva e está localizada à Avenida Getúlio Vargas, s/nº, Centro, Miracema do Tocantins – TO.

Essa Diretoria de Educação tem ao longo dos anos pensado um modelo de educação que contempla anseios de uma coletividade, representada por 6(seis) municípios do seu entorno e região, quais sejam; Dois Irmãos, Miracema, Miranorte, Rio dos Bois, Lizarda e Tocantínia, constituindo um universo de 14 (quatorze) escolas estaduais, 03 (três) escolas especiais – APAES e mais 41 (quarenta e uma) escolas localizadas na reserva indígena, no município de Tocantínia.)

Vale ressaltar ainda, que esta DRE, também é parceira de 6 (seis) Secretarias Municipais de Educação, dos municípios anteriormente citados, onde se encontra incluído a extensão da modalidade Ensino Médio Regular, nos municípios de Miracema (Assentamento Irmã Adelaide – Escola Municipal Vale do Tocantins e Assentamento Brejinho – Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula) e de Tocantínia (Povoado Palminha – Escola Municipal Ana Alves de Brito), assessorando as referidas unidades de ensino bem como, apoiando, orientando e acompanhando os programas e projetos desenvolvidos pelo MEC/SEDUC/DRE.

Esta regional se caracteriza por contemplar, desde o início de suas atividades, os povos indígenas Xerente e Quilombolas (Comunidade Santa Maria das Mangueiras) no município de Dois Irmãos, como diferencial importante do desenvolvimento do seu trabalho. A partir de 2015, passou a atender também a modalidade Educação em Prisões, primando pela garantia dos direitos educacionais dos privados de liberdade da cidade de Miracema do Tocantins.

Assim sendo, o organograma da DRE foi pensado estrategicamente objetivando oferecer apoio sistematizado aos municípios que constitui sua jurisdição dividida entre os seguintes setores regionais: **GABINETE DO DIRETOR REGIONAL DE EDUCAÇÃO** (Diretor Regional de Educação, Assessor executivo, Assessor de Gestão Financeira e Apoio às Associações das U.Es e Assistente de Gabinete); **ASSESSORIA REGIONAL DE GESTÃO ADMINISTRATIVA E DE PESSOAS** (Assessor Regional de Gestão Administrativa e de Pessoas, Assistente de Apoio Administrativo –



Patrimônio, Assistente de Apoio Administrativo – Protocolo e Recepção, Assistente de Apoio – Transporte Escolar, Assistente de Apoio ao Usuário – Informática, Auxiliar de Higienização – DRE, Motorista, Nutricionista, Técnico de Alimentação Escolar, Técnico Operacional e Suporte às Escolas Indígenas, Técnico de Análise e Processos, Técnico de Gestão de Pessoas, Auxiliar de Monitoramento do Patrimônio – DRE), **ASSESSORIA REGIONAL DE GESTÃO PEDAGÓGICA E EDUCACIONAL** (Assessor de Gestão de Pessoas, Técnico de Gestão de Pessoas, Técnico de Avaliação de Desempenho, Técnico de Benefícios); **ASSESSORIA DE APOIO ÀS ESCOLAS** (Assessor de Apoio às Escolas, Assistente – Transporte Escolar, Técnico Alimentação Escolar, Nutricionista); **ASSESSORIA PEDAGÓGICA** (Assessor Pedagógico, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Currículo e Formação, Desporto Educacional, Educação Especial, Educação Indígena, Educação do Campo e Quilombola, Educação para Diversidade, Supervisão e Orientação Educacional, Fortalecimento da Gestão Escolar); **ASSESSORIA DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E AVALIAÇÃO** (Assessor de Planejamento, Gestão e Supervisão, Avaliação da Aprendizagem, Inspeção escolar, Censo Escolar, NTE, SGE); sendo que totalizam **50 (cinquenta) servidores**.

A Diretoria Regional de Educação de Miracema do Tocantins tem por finalidade, coordenar, supervisionar e monitorar atividades educacionais das escolas que se encontram sob sua jurisdição, tendo como propostas:

- I. Facilitar intercâmbio e as relações entre a Secretaria de Educação e as unidades escolares pertencentes a esta Regional;
- II. Desenvolver um trabalho em equipe, onde cada servidor, independentemente do setor em que atua, possibilite um atendimento de qualidade a todos os beneficiários;
- III. Adotar medidas que aproximem de maneira efetiva a DRE da realidade de cada escola;
- IV. Assegurar o cumprimento das normas administrativas que orientam o serviço público;
- V. Discutir junto às unidades escolares medidas de melhoria educacional, com base na análise dos resultados das avaliações externas e internas.

Partilhando da visão da Secretaria de Estado da Educação, a DRE de Miracema do Tocantins compreende os seguintes aportes estratégicos:

**Missão**

Garantir o acesso e a permanência com sucesso do aluno na escola, bem como o desenvolvimento da educação integral, por meio da gestão democrática e inovação tecnológica.

Visão

Ser uma Diretoria de Educação de referência pela qualidade e excelência dos serviços educacionais prestados, transparência e compromisso com a gestão pública democrática e por ações que objetivem a educação integral visando à formação plena do aluno.

Eixos

- Educação Integral
- Formação dos Professores
- Escolas de referência em Qualidade de Ensino;
- Fortalecimento da Gestão Democrática
- Ascensão profissional por critérios técnicos
- Currículo integrado

Valores

- Desenvolvimento integral do ser humano
- Profissionalização e valorização dos Profissionais da Educação
- Eficiência na oferta e nos resultados dos serviços educacionais
- Compromisso e transparência na gestão pública democrática e uso correto dos recursos
- Criatividade e inovação tecnológica



Objetivos Estratégicos

- 1- Otimizar o desempenho das escolas estaduais jurisdicionadas a Diretoria Regional de Educação
- 2- Reestruturar, modernizar e consolidar a gestão administrativa e compartilhada da Diretoria Regional de Educação de Miracema do Tocantins
- 3- Promover a profissionalização, responsabilização e valorização dos profissionais da educação lotados na Diretoria Regional de Educação de Miracema do Tocantins
- 4- Fortalecer a gestão de serviços desenvolvida na Diretoria Regional de Educação de Miracema do Tocantins

Miracema do Tocantins – município Sede da DRE – dados importantes

A história de Miracema do Tocantins -TO, começa com os garimpos que atraíam imigrantes para o Norte de Goiás, no início do século XX, passando pela exploração da cana-de-açúcar e a navegação fluvial. Em 1929 chegaram os primeiros habitantes, habitando no local devido à beleza da paisagem, a região foi denominada Xerente e Bela Vista. Em 1948 o distrito foi desmembrado de Araguacema, com a denominação de Miracema do Norte - GO.

O distrito foi criado com a denominação de Bela Vista, pela Lei Municipal n.º 2, de 25 de novembro de 1920, subordinado ao município de Santa Maria do Araguaia. Com a divisão administrativa referente ao ano de 1933, o distrito de Bela Vista, figura no município de Santa Maria do Araguaia. Assim permanecendo em divisões territoriais datadas de 31 de dezembro de 1936 e 31 de dezembro 1937, pelo Decreto, Lei Estadual n.º 1.233, de 31 de outubro de 1938, o distrito de Bela Vista passou a ser denominado de Miracema do Norte, hoje Miracema do Tocantins.

O município de Miracema do Tocantins teve como seu primeiro habitante Pedro Praxedes que se dedicava ao comércio e ao cultivo de cana-de-açúcar. Em 1922 chega à localidade um mercador chamado Temístocles Sardinha, instalando um estabelecimento comercial para atender a região. Com a fixação destas duas famílias, a região foi denominada Bela Vista, devido à bela paisagem proporcionada pelo rio e suas matas.



Diretoria Regional de Educação- Marcos Históricos

- *1968 – Implantação da Superintendência Regional de Ensino de Miracema do Tocantins, tendo como Superintendente Irmã Eleni Pinto;
- *1971 – Irmã Regina;
- *1972 – Urano Nolasco Milhomem;
- *1977 – Isabel Teixeira Noletto;
- *1979 – A DRE foi transferida para Pedro Afonso;
- *1983 – Isabel Teixeira Noletto;
- *1989 – Urano Nolasco Milhomem;
- *1991 – Juscilene Maria-de Castro Borba;
- *1993 – Eptácio Pereira Luz;
- *1995 – Maria Marlene Rocha Coêlho;
- *2002 – Ruitebran Pereira Arruda;
- *2005/Julho – Valcimar José de Figueiredo;
- *2005/Outubro – Maria Marlene Rocha Coêlho;
- *2009 – Cleonizaldo Correia Lopes;
- *2010 – Salimata Marian Bucar Vasconcelos
- *2011 – Maria Marlene Rocha Coêlho
- *2012 – Gênes Francelino de Alencar
- *2015 – Antonio Guedes Ribeiro;
- *2017 – Valteir Pereira Filho – atual gestor.
- *2018 – VÔNIO LIRA MENDES
- *2019 – JOSE CARLOS ALVES BATISTA (6 MESES)
- *2019 – MARIA DO SOCORRO DA SILVA (4 MESES)
- *2020 – MARIA DO SOCORRO DA SILVA (8 MESES)
- *2020 – ELVINA GOMES DE SOUZA – ATUAL GESTORA.



Os municípios sob a jurisdição desta Regional de Educação são caracterizados por uma média extensão territorial, com uma economia destacada no setor agropecuário, sendo complementada pelo funcionalismo público e pelo comércio mais forte no âmbito do varejo, em maior parte, formado por microempresas.

A proximidade com Palmas, capital do Estado, oportuniza freqüentes e facilitados contatos com o poder público estadual e com a Secretaria de Estado da Educação do Tocantins, fator primordial para a agilização dos processos administrativos da Diretoria Regional de Educação.

Quadro de atendimento da Diretoria Regional de Educação

- (obs. Precisa atualizar assim que concluir a modulação das escolas)

Nº DE ESCOLAS	Nº DE ALUNOS	Nº DE PROFESSORES REGENTES	Nº DE SERVIDORES ADMINISTRATIVOS
51	7.764	322	478

Fonte: Sistema de Modulação SEDUC 2015

Os processos de seleção dos servidores da DRE e jurisdição se dão através da análise de currículos e do perfil do candidato em relação à função que deverá desempenhar na instituição, priorizando o vínculo efetivo como referência para a lotação. É preciso destacar que, quando possível, a preferência ou afinidade do candidato com a sua atribuição é observada no momento do envio da documentação para a Secretaria de Estado da Educação.

Pontos Fortes da DRE

Espírito de equipe
Equipe capacitada
Responsabilidade
Autonomia



Iniciativa
Capacidade de comunicação efetiva com as escolas
Flexibilidade
Cooperação
Interesse

Fragilidades da DRE

INDICADOR	DIFICULDADE
Administrativo	Déficit de servidores na DRE
Pedagógico	-Recurso financeiro insuficiente para monitoramento das escolas fora da sede -Poucos momentos de reflexão pedagógica por parte da equipe da DRE (verificar se está de acordo com a avaliação das dimensões) -Alguns professores Indígenas ainda sem perfil
Financeiro	Inconstância no repasse do suprimento para a DRE



SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO, JUVENTUDE
E ESPORTES

DIRETORIA REGIONAL DE MIRACEMA DO TOCANTINS
COORDENADORIA DE GESTÃO PEDAGÓGICA E EDUCACIONAL

Miracema do Tocantins

E-mail: censoescolarmiracema@seduc.to.gov.br - Tel. 3929-3010
sge-miracema@seduc.to.gov.br - Tel. 3929-3010



Levantamento do número de alunos com Atendimento Educacional Especializado das Escolas Estaduais de Miracema do Tocantins - 2019

MUNICÍPIO	UNIDADE ESCOLAR	DEFICIÊNCIA	Nº DE ALUNO
Miracema do Tocantins	Colégio Tocantins	Cegueira	1
		Deficiência intelectual	11
		Deficiência auditiva	3
		Baixa visão	4
		Deficiência física	3
		Altas habilidades/superdotação	1
		Transtorno desintegrativo da infância (Psicose infantil)	1
		Transtorno Global de Desenvolvimento	3
		Dislexia	4
		Total	31
		CEM - Santa Terezinha	Deficiência intelectual
	Autismo clássico		1
	Deficiência visual		1
	Deficiência física		4
	Altas habilidades/superdotação		2
	Transtorno desintegrativo da infância (Psicose infantil)		1
	Transtorno Global de Desenvolvimento		2
	Disritmia cerebral		1
	Baixa visão		2
	Dislexia		1
	Total		24
	Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos	Deficiência intelectual	9
		Deficiência visual	3
		Síndrome de Down	1
		Autismo clássico	1
		Transtorno Global de Desenvolvimento	3
		Dislexia	1
		Total	18

ANEXO G – RELAÇÃO DAS ESCOLAS INDÍGENAS XERENTE.

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO, JUVENTUDE
E ESPORTES

TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO



DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E ESPORTES DE
MIRACEMA DO TOCANTINS
(63) 3929 – 3000 Avenida Getúlio Vargas, Centro - CEP: 77650-000
diretoria-miracema@seduc.to.gov.br

Miracema do Tocantins, 30 de julho de 2021

RELAÇÃO DE ESCOLAS INDÍGENAS XERENTE

ALDEIA		ESCOLA
1.	Aldeinha	Escola Indígena Kasuwamri
2.	Aparecida	Escola Indígena Waretí
3.	Baixa Funda	Escola Indígena Wazase
4.	Boa Esperança	Escola Indígena Skrawe
5.	Boa Fé	Escola Indígena Romtepre
6.	Boa Vista	Extensão Warõ
7.	Brejinho	Escola Indígena Waikazate
8.	Brejo Comprido	Escola Indígena Suzawre
9.	Brupre	Escola Indígena Krãsapte
10.	Buritizal	Escola Estadual Indígena Kupsinã
11.	Brejo Verde	Extensão Suzawre
12.	Cabeceira D'água Fria	Escola Indígena Warõ
13.	Cachoeira	Escola Indígena Waikawra
14.	Cercadinho	Escola Indígena Kumnkawẽ
15.	Coqueiro	Escola Indígena Akezane
16.	Funil	Escola Indígena Sakruwe
17.	Ktêpo	Escola Indígena Dakburõikwa
18.	Lajeado	Escola Indígena Wakrerõ Katopkuze
19.	Mirassol	Escola Indígena Dbatopre
20.	Morrão	Escola Indígena Sromnê
21.	Morrinho	Escola Indígena Wdekruwe
22.	Nova	Escola Indígena Kaswamrĩ
23.	Novo Horizonte	Escola Indígena Kwatepo
24.	Paraíso	Escola Indígena Kawe
25.	Porteira	Escola Indígena Srẽmtõwẽ
26.	Recanto D'água Fria	Escola Indígena Kawahazase
27.	Recanto Krite	Escola Indígena Sõiti
28.	Rio Preto	Escola Indígena Dakmã-aisre
29.	Rio Sono	Escola Indígena Sinã
30.	Riozinho	Escola Indígena Wakõmekwa
31.	Salto	Escola Indígena Waĩkarnãse
32.	Santa Cruz	Escola Indígena Dawapsikwa
33.	Santa Fé	Escola Indígena Sarapte
34.	Santo Antônio	Escola Estadual Indígena Srewẽ
35.	São Bento	Escola Indígena Kbarewdehu
36.	Serrinha	Escola Indígena Waĩpainerê
37.	Suprawahã	Extensão Waipainere
38.	Traira	Escola Indígena Karehu
39.	Vão Grande	Escola Indígena Smĩsuite
40.	Zé Brito	Escola Indígena Sawrepte
41.	Neutro	Centro de Ensino Médio Indígena Xerente Warã

ELVINA GOMES DE SOUZA

Diretora Regional de Educação, Juventude e Esportes

DRE-MIRACEMA DO TOCANTINS
Elvina Gomes de Souza
Diretora Regional de Educação, Juventude
e Esportes

Mat. 435251-2 ATO n° 904-DSG de 03.09.2021
Portaria- Seduc n° 294 de 03/03/2021