



IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANA MENDES DOS SANTOS NETA

DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE BREJO SANTO CE: UM
OLHAR PARA OS DOCUMENTOS LOCAIS

BREJO SANTO – CEARÁ
2024



ANA MENDES DOS SANTOS NETA

DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE BREJO SANTO CE: UM
OLHAR PARA OS DOCUMENTOS LOCAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Linha de pesquisa: Inclusão Educacional na Educação Básica

Orientador/a: Profa. Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos

BREJO SANTO – CEARÁ

2024



CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

SEÇÃO DE CATALOGAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO – ENBER

S237d Santos Neta, Ana Mendes dos.
Desafios da inclusão escolar no município de Brejo Santo-CE: um olhar para os documentos locais [recurso eletrônico] / Ana Mendes dos Santos Neta – Dados eletrônicos. – Brejo Santo-CE:2024.

70 f.

Orientação: Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos.
Dissertação (Mestrado) - ENBER/PPGCE.

1. Educação especial. 2. Inclusão. 3. Documentos locais.
I. Carlos, Dafiana do Socorro Soares. II. Título.

ENBER/BC

CDU 376.22

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Beatriz E. Maia, CRB 15/980



ANA MENDES DOS SANTOS NETA

DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE BREJO SANTO CE: UM
OLHAR PARA OS DOCUMENTOS LOCAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University, na linha de pesquisa Inclusão Educacional na Educação Básica, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em: 20/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos (Orientador/a)

PPGED/ENBER

Profa. Dra. Míriam Espíndula dos Santos (Membro-interno)

PPGED/ENBER

Prof. Dr. Jones Godinho (Membro-externo)

Faculdade La Salles de Manaus



Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que nos deu condições para terminar essa jornada, a qual, com muito esforço, conseguimos vencer. Também agradeço à minha família, pelo apoio e compromisso, e ao corpo docente desta ilustre instituição de ensino.



“[...] Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina. O saber se aprende com mestres e livros. A Sabedoria, com o corriqueiro, com a vida e com os humildes. O que importa na vida não é o ponto de partida, mas a caminhada. Caminhando e semeando, sempre se terá o que colher [...]”
(Coralina, 1997, p. 185).



RESUMO

O processo de inclusão no sistema educacional requer um planejamento que leve em consideração a diversidade de estudantes. É fundamental que o ensino seja adaptado para atender igualmente às necessidades de todos, respeitando suas diferenças individuais. Sendo assim, o processo de inclusão vai além de simplesmente integrar estudantes com deficiência a escolas regulares. Esse processo deve afirmar o direito à diferença, garantindo a igualdade de direitos para todos os alunos. Tendo em vista esta afirmação, o objetivo inicial deste estudo consiste em analisar os desafios da inclusão escolar no município de Brejo Santo-CE, com base na legislação federal, estadual e municipal, bem como na análise de documentos locais. Em consonância com o objetivo inicial, destacam-se os objetivos específicos: refletir sobre desafios da Inclusão Escolar no município de Brejo Santo-CE; analisar o ordenamento jurídico brasileiro em torno da Educação especial, nos aspectos macro, e conhecer o ordenamento jurídico vigente para a Inclusão Escolar em Brejo Santo-CE. Para tanto, considerou-se como referência o Projeto de Lei CENAMBS e o Guia da Educação Especial, os quais são os documentos analisados com o propósito de refletir sobre os obstáculos enfrentados na transição do ensino fundamental para o ensino médio. Portanto, na presente pesquisa, é realizada uma revisão bibliográfica, explorando as contribuições das Teorias Pedagógicas e da Educação Inclusiva. A pesquisa apresenta, ainda, caráter qualitativo e fundamenta-se na Análise de Conteúdo, conforme explorado por Bardin (1977), a fim de investigar o objeto de estudo Inclusão, nos documentos locais. Após aplicação da técnica de Análise de Conteúdo, os dados coletados serão analisados em comparação com um ordenamento jurídico que abrange a educação nacional e regional, uma vez que contempla a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). Sendo assim, os resultados identificam lacunas nas políticas existentes e propor melhorias aplicáveis à realidade local, fornecendo insights práticos para aprimorar a inclusão educacional em Brejo Santo-CE.

Palavras-chave: inclusão educacional; documentos locais; análise de conteúdo.



ABSTRACT

The process of inclusion in the educational system requires planning that considers the diversity of students. It is essential that teaching is adapted to meet everyone's needs equally, respecting their individual differences. Therefore, the inclusion process goes beyond simply integrating students with disabilities into regular schools. It must affirm the right to difference, guaranteeing equal rights for all students. In view of this statement, the initial objective of the study aims to analyze the challenges of school inclusion in the municipality of Brejo Santo-CE, based on federal, state and municipal legislation, and the analysis of local documents. In line with the initial objective, specific objectives stand out as: Reflecting on Challenges of School Inclusion in the municipality of Brejo Santo-CE; Analyze the Brazilian legal system around special education, in macro aspects and learn about the current legal system for School Inclusion in Brejo Santo-CE. In this context, as a reference, the CENAMBS Bill and the Special Education Guide are the documents that will be analyzed. With the purpose of reflecting on the obstacles faced in the transition from elementary school to high school. Therefore, this research is based on a bibliographical review, exploring the contributions of Pedagogical Theories and Inclusive Education. Having as a methodological aspect the qualitative character, which has as theoretical-methodological assumption the content analysis in Bardin (1977), to investigate the object of study Inclusion, in local documents, after applying the Content Analysis technique, the collected data, will be analyzed comparatively with the Legal System surrounding national Education, such as: the National Common Curricular Base (BNCC) and the Ceará DCRC Reference Curricular Document. Therefore, the expected results aim to identify gaps in existing policies and propose improvements applicable to the local reality, providing practical insights to improve educational inclusion in Brejo Santo-CE.

Keywords: educational inclusion; local documents; content analysis.



LISTA DE SIGLAS

- AEE - Atendimento Educacional Especializado
- APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CAPS I - Centro de Atenção Psicossocial
- EDT - Educação Domiciliar Temporária
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- CENAMBS - Centro de Atendimento Multiprofissional de Brejo Santo
- CE - Ceará
- CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social
- CRAS - Centro de Referência de Assistência Social
- DCRC - Documento Curricular Referencial do Ceará
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
- ONU - Organização das Nações Unidas
- NTPPS - Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais
- PAEE - Público-alvo da Educação Especial
- PDT - Professor Diretor de Turma
- PV - Projeto de Vida
- PNEEPEI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
- PNE - Plano Nacional da Educação
- PP - Pedagogia Participativa
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	1
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	5
2.1 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	6
2.2 COLETA DE DADOS: DOCUMENTAÇÃO	8
3 O CONTEXTO BRASILEIRO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	8
3.1 A INCLUSÃO E A LEGISLAÇÃO	12
4 INCLUSÃO NO CAMPO EDUCACIONAL	22
4.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A SALA DE AEE NO BREJO SANTO-CE	32
4.2 PROJETO DE CRIAÇÃO DO CENTRO DE ATENDIMENTO MULTIPROFISSIONAL DE BREJO SANTO-CE (CENAMBS)	35
4.3 GUIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: EQUIDADE, INCLUSÃO E APRENDIZAGENS AO LONGO DA VIDA	39
4.4 PROJETO TÉCNICO CAPS INFANTIL BREJO SANTO – CEARÁ	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	51



1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Minha trajetória na educação teve início em 1994, com uma turma de alfabetização na rede privada. Nesse momento, a magia da descoberta da leitura revelou-se para mim. Impulsionada por essa paixão, mergulhei no curso de Letras na Universidade Regional do Cariri, o qual foi concluído em 1997. No ano seguinte, embarquei na jornada de um concurso público para professores em Brejo Santo - CE, onde trabalhei com turmas de aceleração e ciclos. Esse período foi crucial para que eu testemunhasse o microcosmo escolar, um verdadeiro mosaico de culturas e visões diversas, evidenciando a urgente necessidade de uma abordagem educacional inclusiva e crítica.

A minha jornada pela inclusão é uma saga pulsante de resiliência e transformação radical, desencadeada pela chegada de minha irmã caçula, que tem paralisia cerebral, em 1976. Isso provocou uma revolução sem precedentes em nossa esfera familiar. Meu pai, um incansável guerreiro da inclusão, reestruturou nossa vida de forma monumental para integrar minha irmã de maneira plena e autêntica. Essas experiências não só remodelaram nossa existência, mas também forjaram em mim uma visão sobre igualdade e inclusão com uma intensidade e clareza que transcendem o convencional.

Em 2003, ao me aventurar no ensino médio, e em 2010, ao mergulhar nas complexidades da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), minha jornada de exploração da inclusão começou a se desdobrar em camadas profundas. Meu estudo sobre surdo-cegueira, desenvolvido em Fortaleza - CE, não apenas inflamou uma paixão voraz por decifrar as múltiplas dimensões das deficiências, mas também explodiu, resultando em um compromisso renovado e fervoroso com a inclusão e a diversidade. Este percurso, em constante expansão, não só ampliou meus horizontes, mas também cimentou meu compromisso com a transformação e a equidade.

Em 2011, o falecimento de minha mãe precipitou a mudança de minha irmã para minha residência, um evento que exigiu uma reformulação radical de minha vida e ambiente doméstico para assegurar um acolhimento apropriado. Esse período reforçou profundamente o meu entendimento e comprometimento com a acessibilidade e a melhoria da qualidade de vida para pessoas com deficiência. Assim, motivada por essa experiência, busquei especialização em Atendimento



Educacional Especializado (AEE) e Psicopedagogia Clínica e Institucional. No entanto, atuando nas salas de AEE, em Brejo Santo, tanto no ensino fundamental quanto no médio, confrontei-me com a extrema magnitude dos desafios enfrentados pelos alunos durante a transição para o ensino médio, exacerbados pela alarmante falta de estrutura e suporte adequados.

Minha jornada, entrelaçando a esfera pessoal e profissional, convergiu para a realização de um mestrado na Ivy Enber Christian University e uma dissertação que busca mergulhar profundamente nos desafios da inclusão educacional. Ao longo dessa jornada, tornou-se cristalino que as estruturas e infraestruturas escolares frequentemente falham em atender de forma eficaz às complexas necessidades dos estudantes incluídos. Essa dissertação não somente ofereceu a plataforma para uma investigação minuciosa dessas deficiências, mas também possibilitou a criação de propostas inovadoras, visando uma transformação significativa no panorama da educação inclusiva.

No âmbito educacional, a inclusão transcende a mera adaptação, pois constitui um desafio colossal que requer um planejamento detalhado e um entendimento aprofundado sobre a complexa diversidade dos estudantes. Assim, é crucial desenvolver uma pedagogia meticulosamente ajustada aos interesses individuais dos alunos, que não apenas celebre, mas também valorize suas características distintas. Além disso, é importante evitar a armadilha de uma inclusão superficial ou uma pretensa igualdade que nivelaria por baixo, apagando as nuances e singularidades inerentes a cada estudante. Portanto, a verdadeira inclusão exige um delicado equilíbrio, reconhecendo a unicidade de cada aluno e incorporando práticas inovadoras para cultivar um ambiente educacional que seja, ao mesmo tempo, justo e profundamente enriquecedor.

Nesse sentido, adotar uma abordagem meticulosa é imprescindível para assegurar que cada aluno seja tratado de forma justa e sem discriminação, pois a inclusão vai além da simples integração de estudantes com deficiência em escolas regulares. A inclusão envolve um compromisso radical com o direito à diferença, o qual deve afirmar a diversidade, garantir a igualdade de direitos de maneira robusta e assegurar que cada aluno, com suas singularidades, seja valorizado e reconhecido em sua totalidade.

Para criar um ambiente de ensino-aprendizagem verdadeiramente inclusivo, as escolas precisam transcender à mera questão da acessibilidade, mergulhando na



intrincada complexidade das especificidades individuais de cada aluno. A integração física, por si só, revela-se insuficiente; é imperativo promover uma transformação radical no sistema pedagógico, reconfigurando o currículo e as práticas de ensino, a fim de criar uma educação que celebre com fervor a diversidade de habilidades e interesses e ofereça um espaço de aprendizado dinâmico e expansivo onde cada aluno se sinta profundamente engajado e adaptado às suas características únicas. Com isso, é possível romper com a uniformidade e abraçar uma pluralidade vibrante de formas de aprender e interagir.

É notável, na educação formal, a adoção de práticas educacionais antiquadas, que se concentram na obtenção de notas satisfatórias, muitas vezes, para ingresso em concursos ou universidades. Embora esses critérios sejam válidos em certos contextos, é essencial repensar e ressignificar o sistema educacional, tendo em vista a garantia de uma abordagem mais inclusiva, que valorize o aprendizado individual e promova o desenvolvimento holístico de cada. Nessa perspectiva, foram adotados, para fundamentar a presente pesquisa, teóricos como: Freire (1967), Manton (2003), Favero (2009), Batista e Cardoso (2020), Garcia (2016), Libânio (2009), dentre outros autores.

Diante do exposto, percebe-se que este trabalho carrega consigo o objetivo de desvelar e dissecar os intrincados desafios que circundam a inclusão escolar no município de Brejo Santo-CE, mergulhando na interseção entre a legislação federal, estadual e municipal, bem como entrelaçando-a a uma meticulosa análise dos documentos locais. Com isso, pretende-se revelar as camadas mais complexas e sutis das barreiras enfrentadas, expondo as nuances e contradições que moldam o panorama da inclusão educacional na região.

Nesse sentido, foram traçados os seguintes objetivos específicos: identificar os principais desafios enfrentados por alunos com deficiência na rede municipal de ensino de Brejo Santo-CE, com base em relatórios e documentos escolares; analisar como a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), doravante LBI, é operacionalizada no âmbito da educação especial na cidade de Brejo Santo-CE; comparar as diretrizes para a inclusão escolar previstas na legislação federal, estadual e municipal de Brejo Santo-CE, identificando convergências e divergências entre leis.

No que tange aos aspectos teórico-metodológicos, é relevante destacar que a pesquisa tem caráter qualitativo/documental, e utiliza como técnica a Análise de Conteúdo, proposta por Laurence Bardin (1977). Esta será empregada para analisar



os dados coletados durante a pesquisa. Tal abordagem sistemática permitirá identificar padrões, temas e *insights* relevantes, proporcionando uma interpretação rica e contextualizada dos dados.

Quanto à sua estrutura, a dissertação está organizada em três capítulos principais. Cada um foca em um objetivo específico, no que se refere aos desafios e às possibilidades da inclusão educacional vivenciados no contexto da cidade de Brejo Santo-CE.

O primeiro capítulo – cujo foco está centrado em “identificar os principais desafios enfrentados por alunos com deficiência na rede municipal de ensino de Brejo Santo-CE, com base em relatórios e documentos escolares” –, buscou-se mergulhar no contexto educacional desta região, enfatizando as características socioeconômicas e culturais que moldam a experiência educacional. Aqui, os desafios emocionais, acadêmicos e sociais enfrentados pelos estudantes, durante essa transição crítica, serão explorados em detalhes. A perspectiva dos educadores também será considerada, por meio de entrevistas ou questionários, a fim de entender melhor suas visões e experiências. O impacto dessa transição no desempenho e desenvolvimento dos(as) alunos(as) será analisado, culminando com propostas de melhorias e intervenções práticas.

O segundo capítulo, que busca atender ao objetivo de “analisar como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) é operacionalizada no âmbito da educação especial na cidade de Brejo Santo-CE”, concentra-se no ordenamento jurídico, especialmente na parametrização proveniente da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). Autores como Lev Vygotsky e Emília Ferreiro serão consultados para compreender como essas normas influenciam a interação entre estudantes e o ambiente educacional. O capítulo será iniciado com uma explanação detalhada das normas e diretrizes estabelecidas pela BNCC e pelo DCRC. Além disso, abordará a implementação dessas normas em Brejo Santo-CE, discutindo os desafios encontrados e comparando com outras regiões para identificar práticas eficientes.

O terceiro capítulo tem como objetivo “comparar as diretrizes para a inclusão escolar previstas na legislação federal, estadual e municipal de Brejo Santo-CE, identificando convergências e divergências”. Sendo assim, serão abordadas especificamente as normas locais que regem a inclusão escolar em Brejo Santo. Serão analisados documentos como o Guia da Educação Especial de Brejo



Santo-CE, a fim de compreender as diretrizes e estratégias adotadas pelo município. Ademais, será feita uma análise crítica para identificar lacunas e possíveis melhorias no contexto local.

Assim, ao final de cada capítulo, a dissertação buscará consolidar e entrelaçar as reflexões teóricas, análises documentais e propostas formuladas, com o objetivo de desvelar e compreender as complexas questões que desafiam a inclusão escolar em Brejo Santo-CE. Isso culminará em um aprofundamento das estratégias mais eficazes e abrangentes, contribuindo, conseqüentemente, para a promoção de uma evolução significativa nas práticas inclusivas.

Nesse sentido, a questão primordial que direciona esta pesquisa está em compreender quais são os obstáculos mais intrincados e decisivos que permeiam o processo de inclusão escolar em Brejo Santo-CE, quando dissecados sob a lente crítica de uma análise minuciosa e profunda dos documentos locais. Não obstante, esse questionamento audacioso visa investigar as dificuldades mais desafiadoras e enigmáticas que moldam a realidade da inclusão educacional na região, desvendando as camadas de complexidade e dissonância que permeiam o cenário local com uma intensidade que desafia os limites do convencional.

Tendo em vista os preceitos adotados nesta pesquisa, a escolha pelo objeto de estudo em torno dos desafios da inclusão escolar no município de Brejo Santo-CE – com base na legislação federal, estadual e municipal, bem como na análise de documentos locais utilizados como objeto de estudo – justifica-se pela sua relevância. Esta concentra-se não só no ambiente escolar regular, mas também na construção de um ambiente voltado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde são disponibilizados recursos e estratégias pedagógicas específicas para os estudantes com deficiência. Sendo assim, tendo como propósito suprir as necessidades educacionais desses estudantes, tais recursos e estratégias proporcionam-lhes suporte individualizado para que possam alcançar seu pleno potencial acadêmico e participar ativamente do ambiente escolar.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A metodologia desta pesquisa é cuidadosamente delineada para enfrentar os desafios da inclusão escolar no contexto específico do município de Brejo Santo-CE. Para isso, serão realizadas análises detalhadas de documentos locais,



como o Projeto de Lei CENAMBS, e uma fundamentação teórica robusta fornecida por autores relevantes. A abordagem metodológica adotada é composta por etapas específicas, cada uma direcionada a atender aos objetivos estabelecidos.

Para alcançar o Objetivo I, foi conduzido um levantamento bibliográfico minucioso, concentrando-se em autores que contribuíram significativamente para o entendimento dos desafios enfrentados na inclusão educacional. Autores renomados como Paulo Freire, Vygotsky, Emília Ferreiro entre outros serão explorados para oferecer uma base teórica sólida e embasar a análise dos aspectos teóricos da inclusão escolar.

Já para alcançar o Objetivo II, a pesquisa englobará uma análise detalhada do Projeto de Lei CENAMBS e do Guia da Educação Especial de Brejo Santo-CE. Esses documentos locais são cruciais para compreender as normas em vigor no município e como estão estruturadas para promover a inclusão escolar. Aspectos como estrutura física das escolas, disponibilidade de recursos materiais e humanos, identificação de transtornos e dificuldades de aprendizagem, bem como as normas de encaminhamento de alunos serão minuciosamente investigados.

Para atender ao Objetivo III, será realizada uma revisão bibliográfica específica sobre as normas vigentes para a inclusão escolar em Brejo Santo-CE. Autores que abordam a legislação educacional brasileira, como Werneck (1999), serão consultados para entender como essas normas impactam a inclusão escolar no contexto local. Além disso, serão analisadas possíveis lacunas ou desafios enfrentados na implementação dessas normas, visando identificar oportunidades de melhoria e aprimoramento das políticas educacionais locais.

2.1 Aspectos teórico-metodológicos

A técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Laurence Bardin (1977), foi empregada para analisar os dados coletados durante a pesquisa. Essa técnica opera através de uma análise cuidadosa do conteúdo textual, categorizando e interpretando as informações de maneira aprofundada e contextualizada. Essa abordagem metodológica é caracterizada por uma série de etapas interligadas que guiam o processo de análise. A primeira etapa, conhecida como pré-análise, é fundamental, pois é nela que o(a) pesquisador(a) estabelece os objetivos da análise, identifica as unidades de análise relevantes e elabora um plano detalhado para a



condução da pesquisa. Assim, segundo Bardin (1977), a fase inicial é crucial para orientar todas as etapas subsequentes do processo analítico.

Durante a fase de exploração do material, o(a) pesquisador(a) dedica-se a imergir nos dados, buscando identificar padrões, tendências e temas recorrentes. Essa imersão no conteúdo textual permite uma compreensão mais profunda do material analisado, fornecendo insights valiosos para a próxima etapa do processo. A codificação é uma etapa central da análise de conteúdo, durante a qual os dados são categorizados através da atribuição de códigos ou rótulos que representam conceitos ou temas específicos. Esta fase exige precisão e rigor metodológico para garantir uma codificação consistente e confiável dos dados, conforme afirmado por Bardin (1977).

Posteriormente, ocorre a categorização dos códigos, que consiste em agrupá-los em categorias mais amplas, organizando os dados de acordo com sua relevância e significado. Essa fase é crucial para criar uma estrutura organizada que facilite a compreensão e interpretação dos dados. Por fim, a interpretação dos dados é uma etapa essencial, durante a qual o pesquisador busca extrair insights e conclusões a partir das categorias identificadas. Segundo Bardin (1977), isso implica relacionar as descobertas com os objetivos da pesquisa, bem como contextualizá-las dentro de um quadro mais amplo, permitindo uma compreensão mais abrangente dos fenômenos estudados.

Em síntese, a Análise de Conteúdo surge como uma abordagem metodológica de precisão cirúrgica e robustez intelectual, destinada a dissecar e interpretar o tecido textual com uma meticulosidade quase obsessiva. Através de um conjunto rigorosamente estruturado de etapas, os pesquisadores conseguem desvelar camadas complexas de significado e captar a essência dos fenômenos em estudo com uma profundidade inédita. Essa metodologia não é apenas uma ferramenta de análise, mas um megafone para explorar a intrincada complexidade dos textos e uma alavanca para o avanço exponencial do conhecimento em múltiplos domínios de investigação, como enfatizado por Bardin (1977).

A Análise de Conteúdo emerge, portanto, como uma abordagem meticulosamente estruturada e intensamente detalhada para a dissecação e interpretação de material textual. Esta metodologia permite que os pesquisadores penetrem nos bastidores dos significados implícitos e desvendem a essência dos fenômenos estudados com profundidade. Para isso, é necessária a utilização de um



arsenal teórico robusto, colhido através de uma imersão em pesquisa bibliográfica e documental. Diante disso, é possível perceber que essa técnica transforma o estudo de textos em uma jornada de descoberta e compreensão extraordinária.

Dito isso, é válido mencionar que este estudo também pode ser classificado como pesquisa documental. Segundo Bardin (1977), a pesquisa documental é uma metodologia de investigação que utiliza documentos como fontes principais de dados. Esses documentos podem ser escritos, como livros, artigos acadêmicos, relatórios, legislações, atas de reuniões, cartas, diários, e-mails, entre outros. Também podem incluir documentos não escritos, como fotografias, vídeos, mapas e gravações de áudio. Essa abordagem é amplamente utilizada nas ciências sociais e humanas para a coleta de informações e a análise de fenômenos históricos, sociais e culturais.

2.2 Coleta de Dados: documentação

No tocante à coleta de dados, ressalta-se que foi realizado um levantamento de informações, de caráter qualitativo. Com isso, buscou-se realizar uma exploração minuciosa de documentos institucionais, relatórios e registros, visando principalmente revelar uma visão abrangente e profunda dos complexos desafios e das práticas inclusivas em Brejo Santo-CE. Tal processo desdobrou-se em uma análise que busca penetrar nas camadas mais profundas das dinâmicas de inclusão na região.

Para garantir uma perspectiva mais ampla, será realizada uma análise comparativa das normativas locais com as normas nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). Isso permitirá identificar convergências, divergências e desafios na implementação das políticas inclusivas em Brejo Santo-CE em relação ao panorama nacional.

Em resumo, a adota-se uma abordagem qualitativa e tem-se a Análise de conteúdo fundamentada em Bardin (1977) enquanto método para investigar o objeto de pesquisa, a saber: inclusão no Município do Brejo Santo-CE. Deste modo, a pesquisa contempla levantamento bibliográfico, análise de documentos locais, revisão bibliográfica específica para normas locais, coleta de documentação e uma análise comparativa com base em normativas nacionais, a fim de abordar de maneira abrangente os desafios da inclusão escolar no município em questão.



3. O CONTEXTO BRASILEIRO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Neste capítulo, busca-se analisar como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) é operacionalizada no âmbito da educação especial na cidade de Brejo Santo-CE, por meio do contexto histórico local. Para tanto, é válido ressaltar, inicialmente, que, entre os séculos XVIII e XIX, prevaleceu internacionalmente uma base filosófico-ideológica que se manifestava no modelo escolar segregacionista. Esse modelo estava fundamentado na homogeneização das pessoas, tanto em vista suas características biológicas; uma concepção conhecida como organicismo (Dechichi, 2001).

Nesse paradigma, a resposta educacional para as necessidades de escolarização das crianças consideradas "excepcionais" era a sua institucionalização em "escolas especiais". Isso pressupunha que a deficiência fosse um fenômeno hereditário, associado à degenerescência da espécie humana (Mendes, 1995). Dessa forma, a segregação era vista como a melhor maneira de combater a ameaça que essa população representava para a sociedade (Dechichi, 2001).

Em resumo, os(as) estudantes eram categorizados como "excepcionais", refletindo uma visão patológica da deficiência. Essa visão contribuía para a marginalização dos(as) alunos(as) no sistema regular de ensino no Brasil, levando à sua institucionalização em espaços escolares com caráter assistencialista. Isso acontecia porque a deficiência era considerada tanto a causa, quanto a consequência do baixo rendimento escolar dessas pessoas. Teoricamente, essa percepção servia de pressuposto para a segregação em ambientes escolares, vistos como capazes de "curar" ou "eliminar" a deficiência por meio da Educação (Voivodic, 2004).

No limiar do século XIX para o XX, a questão do atendimento educacional para indivíduos com deficiência tornou-se uma preocupação fervorosa do Estado e do Sistema Regular de Ensino. Esse despertar revelou a necessidade de estruturar um modelo educacional público capaz de acolher os alunos classificados como "portadores de necessidades especiais", culminando na criação de "escolas



especiais" dedicadas ou na inserção de "classes especiais" dentro das escolas já estabelecidas. O intento era oferecer uma educação segregada para os considerados "deficientes" (Voivodic, 2004).

Nesse contexto, surgiu o paradigma da integração instrucional no Brasil. De acordo com esse modelo, os(as) alunos(as) com deficiência, seja física, sensorial ou intelectual, poderiam frequentar salas de aula regulares se fossem capazes de acompanhar e participar, no mesmo ritmo dos estudantes "normais", das atividades curriculares planejadas para o ensino comum. No entanto, aqueles que não alcançavam o rendimento escolar estipulado pelo sistema de ensino eram segregados(as) e matriculados(as) em "escolas especiais" (Voivodic, 2004).

Neste cenário, a busca pela garantia do princípio da igualdade e o respeito à diversidade de cada pessoa, independentemente de suas características, são primados maiores de uma sociedade justa, igualitária e respeitosa. Sendo assim, quando o assunto são crianças com deficiência que, no decorrer de anos, foram rotuladas, excluídas e até mesmo eliminadas, é urgente promover uma reflexão e discussão sobre a aplicabilidade prática das leis, além da promoção de políticas públicas que não só garantam seus direitos, mas também traduzam esses aparatos legais em situações palpáveis e reais (Oliveira; Moto; Feitosa, 2020).

Durante esse período histórico, a normalização das condutas de participação e aprendizagem dos educandos "portadores de necessidades especiais" foi estabelecida como o princípio fundamental do modelo de integração instrucional. É importante destacar que esse processo de "normalização" não se referia aos estudantes em si, mas ao ambiente em que estavam inseridos. Em outras palavras, o objetivo era oferecer aos aprendizes com deficiência condições de vida diária as mais semelhantes possíveis às formas e condições de vida do restante da sociedade.

Nesse sentido, pensar em inclusão no contexto atual é refletir sobre políticas e práticas diversas no espaço escolar e fora dele. Além disso, é oportuno destacar que a temática da inclusão vem se intensificando nos últimos anos. Há mais de um século, emergem inquietações na busca pela promoção de igualdade social e universalização para todas as crianças (Oliveira; Moto; Feitosa, 2020). Isso evidencia que os conceitos e práticas voltadas ao atendimento de pessoas com deficiência têm evoluído. O costume de associar esse público a um ensino separado dos demais vem sendo questionado e debatido (Oliveira; Moto; Feitosa, 2020).



Universalmente, a concepção de Educação Especial testemunhou uma transformação radical de uma perspectiva organicista para uma abordagem funcional. A visão organicista, enraizada na ideia de que a deficiência era um mero subproduto de características biológicas, defendia a segregação dos "excepcionais" em instituições filantrópicas privadas. Em contraste, a abordagem funcional redefiniu a deficiência através das capacidades e habilidades funcionais residuais, promovendo a integração dos indivíduos com "necessidades especiais", tanto em "escolas especiais" quanto em "classes especiais", dentro das escolas públicas. A meta era facilitar um entrelaçamento social dinâmico entre esses alunos(as) e os que eram considerados "normais" (Rioux; Valentine, 2006).

Apesar da evolução filosófica e ideológica em torno dos objetivos e da qualidade dos serviços educacionais especiais, a Educação Especial no Brasil continuava sendo negligenciada pelos sistemas regulares de ensino. Essa modalidade de ensino ainda era vista como uma substituição do processo de escolarização para pessoas historicamente marginalizadas da escola comum. Tanto através da homogeneização, que envolvia a exclusão fora da escola, quanto da normalização, que implicava a exclusão dentro da escola, a exclusão persistia no cenário das reformas educacionais gerais desde o século XVIII até meados do século XX. Não havia uma preocupação político-pedagógica em incluir a Educação Especial no desenvolvimento dos sistemas regulares de ensino brasileiro (Sánchez, 2005).

Assim, a exclusão tem sido uma característica recorrente na Educação no Brasil, sob diferentes formas. No paradigma segregacionista, pessoas com deficiência eram inseridas em escolas especiais, enquanto aquelas sem deficiência frequentavam o ensino regular. Na integração escolar, pessoas com deficiência e aquelas sem deficiência estavam na mesma instituição, mas em grupos separados por "classes especiais", o que tornava a Educação Especial uma modalidade de ensino substitutiva do processo de escolarização desses alunos(as), resultando na naturalização do fracasso escolar (Sánchez, 2005).

A partir da segunda metade do século XX, o paradigma da inclusão irrompeu com uma intensidade avassaladora no cenário global. A inclusão estabeleceu-se como um movimento multifacetado, abrangendo dimensões políticas, culturais, sociais e pedagógicas, em uma assertiva defesa dos direitos universais à aprendizagem e participação conjunta, livres de discriminação. Esta nova



perspectiva não apenas enfatizava a garantia dos direitos humanos, mas também desafiava a dicotomia entre igualdade e diferença, avançando além da mera equidade formal ao integrar a complexidade das circunstâncias históricas que perpetuam a exclusão, tanto no âmbito escolar quanto fora dele (Brasil, 2008).

Durante o período da era da inclusão no Brasil, houve críticas às práticas de conceituação, identificação e categorização dos(as) estudantes encaminhados(as) para ambientes escolares "especiais". Essas práticas eram baseadas na abordagem da deficiência como uma patologia individual capaz de determinar o fracasso escolar dos(as) alunos(as). Além disso, criticava-se o caráter assistencialista dessa política, uma vez que instituições filantrópicas tinham caráter de internato e as pessoas com deficiência eram retiradas do convívio familiar e social para viverem em instituições similares. Dentro da visão biomédica, a responsabilidade social da Educação Especial era vista como curar ou eliminar a deficiência dos(as) alunos(as) por meio da Educação Formal (Oliveira; Moto; Feitosa, 2020).

O movimento global pela inclusão escolar levantou questionamentos sobre os modelos de normalização de ensino e aprendizagem que resultam em exclusão nos ambientes escolares regulares, principalmente através do conceito de integração instrucional. Este modelo estabelece "classes especiais" na rede regular de ensino, especialmente no sistema público. Nesse paradigma, a Educação para pessoas com necessidades especiais deveria, na medida do possível, ajustar-se ao sistema educacional geral para integrá-las à comunidade. Em vez de a escola adaptar-se às necessidades físicas, sensoriais, intelectuais, sociais e culturais dos(as) alunos(as), era esperado que esses estudantes se adaptassem à escola em termos de estrutura física, pedagógica e administrativa.

Assim, historicamente, no contexto brasileiro, os tempos, os espaços, as práticas e os conhecimentos relacionados à Educação Especial foram caracterizados por uma visão educacional que via a escolarização como um privilégio para um grupo considerado "normal". Enquanto isso, a exclusão, tanto dentro quanto fora da escola, era considerada uma estratégia para lidar com as pessoas consideradas "deficientes". Esse entendimento foi legitimado por políticas e práticas educacionais "especiais" que reproduzem relações sociais de poder, classificando grupos humanos de forma subalterna, transformando as diferenças naturais entre as pessoas em desigualdades e injustiças sociais (Sasaki, 2005).



3.1. A inclusão e a legislação

De acordo com Bautista (1997), as necessidades especiais não são apenas resultado das deficiências biológicas de uma pessoa, mas também surgem das oportunidades existentes, dos instrumentos e das interações sociais que ela pode adquirir. Portanto, essas deficiências são parte intrínseca do indivíduo e afetam sua subjetividade, mas não determinam suas especificidades. Elas podem influenciar as atitudes, comportamentos e interações sociais. No entanto, não apresentam apenas obstáculos, uma vez que podem não representar desvantagens significativas.

Bautista (1997) enfatiza que é fundamental aceitar que essas necessidades especiais resultam de condições orgânicas e funcionais específicas. Os obstáculos decorrentes dessas condições estarão relacionados às interações entre as características individuais das pessoas especiais e às representações sociais ao seu redor, bem como à disponibilidade de tecnologias no contexto do seu cotidiano.

Bautista (1997) observa que a Educação Especial, tradicionalmente, foi organizada como um atendimento educacional especializado, substituindo o ensino comum. Isso levou à criação de instituições especializadas, escolas e classes especiais. Essas abordagens, baseadas nos conceitos de normalidade e anormalidade, resultaram na implementação de serviços educacionais diferenciados, clínicos e terapêuticos, fundamentados em testes psicométricos que diagnosticam e direcionam as práticas escolares para estudantes com deficiência.

Apesar de a Constituição Federal Brasileira de 1988 não mencionar explicitamente o termo "inclusão", seus princípios fundamentais promovem a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, onde as desigualdades sociais devem ser reduzidas, eliminando qualquer forma de preconceito (Brasil, 1988). Werneck (1999, p. 195) destaca que uma sociedade inclusiva propõe que todas as crianças, independentemente de suas formas de comunicação ou habilidades, têm o direito de frequentar a escola regular. Assim, é essencial compreender o conceito de uma escola para todo(as), onde a inclusão ocorre em um ambiente que valoriza e respeita as diferenças. A autora também argumenta que a inclusão deve ser construída em uma atmosfera de convívio harmonioso, permeada por respeito e amizade, a fim de garantir que todas as pessoas sintam-se bem-vindas e integradas no ambiente escolar.



A Constituição Federal de 1988, ao estabelecer princípios fundamentais para o sistema educacional brasileiro, orienta a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Tal construção deve estar alicerçada no artigo 3 da CF, sublinhando a importância da redução das desigualdades sociais e da erradicação de qualquer forma de preconceito. Com isso, é possível alinhar-se à busca pela inclusão plena de todos os estudantes na escola regular.

Na década de 1990, o Brasil passou por amplas reformas estruturais e educacionais, impulsionadas por organizações internacionais, em resposta ao chamado “Educação para Todos”. Sob essa pressão, o governo brasileiro viu-se obrigado a seguir o paradigma da educação inclusiva, o que resultou em mudanças significativas no sistema educacional do país. Esse período marcou o início da concepção de educação inclusiva, com um aumento significativo nas matrículas de crianças com deficiência nas escolas regulares. A ideia de inclusão expandiu-se além da mera presença física das crianças com deficiência nas escolas regulares, passando a englobar uma compreensão mais profunda do termo.

Segundo Bautista (1997), a inclusão implica fazer parte da comunidade escolar, ou seja, ser reconhecido como membro integral dessa comunidade. Além disso, envolve proporcionar oportunidades iguais a todos(as), tratando cada aluno(as) com igualdade. Este é um processo contínuo, já que sempre haverá estudantes enfrentando desafios para aprender a vivenciar esse processo. O autor também destaca que a inclusão requer a identificação e a remoção de barreiras, o que implica coletar informações valiosas para avaliar o desempenho dos discentes, planejar metas e garantir a presença/permanência, participação e aquisição de conhecimento por parte de todos(as) os(as) alunos(as). A presença refere-se à frequência e pontualidade dos estudantes na escola, enquanto a participação diz respeito à percepção desses sujeitos sobre sua própria aprendizagem e sua qualidade acadêmica. Já a aquisição refere-se aos resultados de aprendizagem quanto ao conteúdo curricular, tanto dentro quanto fora da escola (Bautista, 1997, p. 28).

De acordo com a Declaração de Salamanca de 1994, todas as crianças possuem interesses, competências e qualidades essenciais para a aprendizagem inerentes a elas. Isso significa que os sistemas de ensino precisam articular seus conteúdos e recursos, a fim de abranger a diversidade desses saberes apresentados pelas crianças. Diante disso, compreende-se que todas as pessoas



com necessidades educacionais especiais precisam, de modo urgente, ter acesso às escolas regulares, as quais terão de promover um aprendizado que se adeque às suas especificidades e carências.

Nesse sentido, o processo de inclusão escolar é caracterizado pela garantia de acessibilidade permanente a todos(as), sem exceção, ao ambiente que se inclina para a vida no meio social. Sendo assim, é necessário desenvolver estratégias de relacionamento saudável e acolhimento de todos(as), bem como de respeito às diferenças individuais, empenho em grupo, evolução com eficiência em todos os setores da sociedade e da vida.

De acordo com o artigo 206 da Constituição Federal brasileira, mostram-se arrolados os preceitos que conduzem o ensino brasileiro, apresentando como pressuposto:

[...] A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (inciso I) e “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” prevista no inciso IV. Em seu artigo 208, o inciso III relaciona os deveres do Estado com a educação, garantindo o atendimento especializado às pessoas com deficiência “preferencialmente” na rede regular de ensino [...] (Brasil, 1994).

Desse modo, é relevante salientar que o processo de inclusão tornou-se legitimamente firmado mediante a Constituição Federal; o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069/90; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96; o Plano Nacional da Educação/1997 e a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação. Tal legislação educacional envolve, por sua vez, 566.753 estudantes com necessidades especiais no processo de inclusão, conforme esclarecido por Sánchez (2005).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) surgiu como um divisor de águas monumental no Brasil, erguido pela onda transformadora da Constituição de 1988, e estabeleceu um novo patamar de dignidade e promoção dos direitos fundamentais, moldando uma nova era de justiça e proteção social. Nesse contexto, reconheceu-se a necessidade premente de uma legislação específica para garantir a proteção integral das crianças e dos adolescentes, assegurando-lhes condições dignas de vida e oportunidades para seu pleno desenvolvimento. Assim, o ECA foi promulgado em 1990, consolidando um conjunto abrangente de normas e princípios que visam assegurar os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes,



incluindo o direito à dignidade, saúde, educação, convivência familiar e comunitária, entre outros.

Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos e garantir-lhe proteção integral, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990) marca um avanço significativo na legislação brasileira e representa um compromisso inequívoco do Estado e da sociedade. Isso fomenta o respeito e a valorização da dignidade de todas as crianças. Trata-se, portanto, de uma legislação fundamental, que visa proteger e garantir os direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil.

Em seu texto, o Estatuto reforça o compromisso com a educação inclusiva ao estabelecer que todas as crianças e adolescentes têm direito à educação de qualidade, sem qualquer forma de discriminação, incluindo aqueles com deficiência. Esse princípio reafirma a importância da igualdade de oportunidades no acesso à educação e na promoção do desenvolvimento integral de todos os indivíduos, independentemente de suas características ou condições específicas.

Além de assegurar o direito à educação de qualidade, o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece que o Estado, a família e a sociedade têm o dever de garantir a proteção integral das crianças e dos adolescentes, assegurando-lhes condições adequadas para o pleno exercício de seus direitos. Nesse sentido, a garantia do acesso à educação inclusiva torna-se um componente essencial da proteção e promoção dos direitos desse público, contribuindo para sua formação cidadã e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Desse modo, o Estatuto não apenas acentua a importância decisiva da integração em ambientes escolares inclusivos, mas eleva isso ao *status* de um direito inalienável para todas as crianças e adolescentes. Esse princípio exige que as escolas transformem-se em bastiões de acolhimento e acessibilidade, onde cada aluno(a) seja não só respeitado, mas verdadeiramente valorizado, sem levar em conta suas diferenças ou condições singulares. A presença, em ambientes escolares inclusivos, não apenas propulsiona o desenvolvimento acadêmico, mas também alimenta o crescimento socioemocional e fomenta a construção de relações interpessoais saudáveis e respeitadas, imersas em um clima de verdadeira aceitação e equidade.

Nesse sentido, além de garantir o acesso irrestrito à educação inclusiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente ergue um complexo e audacioso edifício de



medidas destinadas a erradicar a discriminação e a exclusão social, que cerceiam crianças e adolescentes com deficiência. Esse imperativo envolve a implementação de políticas públicas revolucionárias e ações afirmativas incisivas, a fim de demolir barreiras físicas, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais que, de outro modo, impediriam a plena participação desses indivíduos na sociedade e na vida escolar. Tais intervenções não são apenas desejáveis, mas absolutamente essenciais para assegurar o pleno exercício dos direitos e fomentar uma sociedade verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Em resumo, o ECA reforça o compromisso com a educação inclusiva ao garantir o acesso de todas as crianças e de todos os adolescentes, incluindo aqueles com deficiência, à educação de qualidade e à convivência em ambientes escolares inclusivos. Essa legislação desempenha um papel fundamental na promoção dos direitos da infância e da juventude, bem como na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva para todos.

Buscando os conhecimentos adquiridos durante toda a caminhada, com o propósito de abordar de maneira reflexiva a Educação Inclusiva no ambiente escolar, é sabido que esta deve ser assegurada a todas as pessoas com necessidades especiais nas escolas regulares. Esse conceito pode ser fundamentado na Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Com base nessa Lei, é possível afirmar que todos os(as) alunos(as) com necessidades especiais devem estudar na escola regular, desde que não possuam condições necessárias para esse processo de integração.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) representa um marco significativo na legislação educacional brasileira ao estabelecer diretrizes fundamentais para o sistema de ensino do país. O Capítulo V dessa lei, em seu artigo 58, redefine o papel da educação especial ao integrá-la de forma preferencial à rede regular de ensino. Isso marca uma mudança paradigmática, abandonando a concepção de educação especial como um sistema separado e reconhecendo-a como parte indissociável da educação regular.

Essa mudança de paradigma reflete uma compreensão mais inclusiva e democrática da educação, que busca assegurar a todos(as) os(as) estudantes, independentemente de suas diferenças e necessidades, o acesso a uma educação de qualidade dentro do ambiente escolar regular. Desse modo, ao reconhecer a educação especial como uma modalidade inserida na rede regular de ensino, a Lei



9394/96 reafirma o compromisso do Estado brasileiro com os princípios da igualdade e da inclusão educacional.

Além de definir a educação especial como parte integrante da rede regular de ensino, o artigo 58 da LDB estabelece que ela deve ser oferecida preferencialmente nesse contexto. Isso implica que o sistema educacional deve garantir recursos e suportes necessários para que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação sejam atendidos de maneira adequada dentro das escolas regulares. Nesse sentido, ao priorizar a oferta da educação especial na rede regular de ensino, a Lei 9394/96 promove não apenas a inclusão dos estudantes com deficiência, mas também a construção de uma cultura escolar mais diversa e inclusiva, que valoriza a convivência e a aprendizagem entre alunos(as) com diferentes características e experiências.

Essa abordagem integradora também ressalta a importância da formação de professores(as) e da adequação dos currículos escolares para atender às necessidades específicas dos(as) estudantes com deficiência. Isso garante que todos(as) os(as) alunos(as) tenham acesso a uma educação de qualidade, que suas individualidades sejam respeitadas e seu pleno desenvolvimento seja promovido.

Em síntese, o Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional representa uma monumental revolução na legislação educacional brasileira, ao incorporar a educação especial como um componente essencial da rede regular de ensino. Esta transformação reitera com vigor o compromisso do Estado com a inclusão e a igualdade de oportunidades educacionais para todos(as), elevando a educação a um novo patamar de acessibilidade e justiça.

Além da LDB, o Plano Nacional de Educação (PNE), 2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, é uma política pública essencial que estabelece diretrizes, metas e estratégias para orientar o desenvolvimento educacional no Brasil ao longo de um período de dez anos. Promulgado em 25 de junho de 2014, o PNE tem como objetivo central promover a qualidade da educação em todas as suas etapas e modalidades, assegurando a inclusão e a equidade (Brasil, 2014).

O Plano estabelece uma série de metas específicas, totalizando 20 objetivos a serem alcançados até 2024. Essas metas abrangem desde a educação infantil até a pós-graduação, contemplando a universalização do acesso à educação, a erradicação do analfabetismo, a valorização dos profissionais da educação e o



aumento do investimento público em educação. Este deve atingir 10% do Produto Interno Bruto (PIB). Cada meta é acompanhada por estratégias que detalham as ações necessárias para alcançar os resultados esperados, como a ampliação de vagas em escolas, a qualificação dos(as) professores, a reforma curricular e a melhoria das infraestruturas escolares (Brasil, 2014).

A execução do PNE é acompanhada e avaliada por meio de indicadores de desempenho, com relatórios periódicos publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Esses relatórios permitem monitorar o progresso em relação às metas estabelecidas, bem como identificar os desafios e avanços no setor educacional (Brasil, 2014). Assim, esse plano é de extrema importância para o Brasil, pois visa garantir uma educação de qualidade para todos(as) os(as) cidadãos(ãs), a despeito de sua condição social ou região de origem. Ele destaca a necessidade de um planejamento educacional estratégico e de longo prazo, essencial para o desenvolvimento econômico e social do país. No entanto, a implementação do PNE enfrenta desafios significativos, como a necessidade de um financiamento adequado, a superação das desigualdades regionais, além da promoção de uma gestão eficiente e articulada entre os diferentes níveis de governo. Apesar disso, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, reflete o compromisso nacional com a melhoria da educação, enfatizando a importância de políticas públicas consistentes para o avanço e a equidade no sistema educacional brasileiro (Brasil, 2014).

As Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos, datadas de 2006, também representam um marco importante na promoção da inclusão educacional no Brasil. Essas diretrizes destacam a necessidade de uma abordagem centrada na pessoa e na valorização de suas potencialidades, em vez de focar nas suas limitações ou deficiências. Nesse sentido, o termo "portador" tem sido progressivamente substituído por expressões mais respeitosas e inclusivas, como "pessoa com" ou "alunos(as) com necessidades educacionais especiais", refletindo uma ressignificação em relação à forma como as pessoas com deficiência são percebidas e tratadas na sociedade.

Ao incorporar uma linguagem radicalmente inclusiva e centrada na pessoa, as Diretrizes Curriculares da Educação Especial não apenas reconhecem, mas celebram a importância de honrar a individualidade e a dignidade de cada aluno(a), sem estabelecer distinção quanto às suas necessidades educacionais especiais.



Essa abordagem revolucionária visa instaurar uma cultura de respeito, valorização e aceitação da diversidade humana, impulsionando a criação de ambientes escolares acolhedores e inclusivos para todos(as) os(as) estudantes.

Além de promover uma mudança na linguagem, as diretrizes também enfatizam a necessidade de adaptação e flexibilidade nos currículos escolares, de modo a garantir que todos(as) os(as) alunos(as) tenham acesso a uma educação de qualidade e que atenda às suas necessidades individuais. Isso inclui a implementação de estratégias diferenciadas de ensino, o uso de recursos e tecnologias assistivas e a promoção de práticas pedagógicas inclusivas que valorizem a participação ativa de todos(as) os(as) alunos(as) no processo de aprendizagem.

Ao reconhecer a diversidade como um valor intrínseco e enriquecedor, as Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos reafirmam o compromisso do sistema educacional brasileiro com os princípios da igualdade, da equidade e da justiça social. Essas diretrizes fornecem um referencial importante para a formulação e implementação de políticas e práticas educacionais que promovam uma educação de qualidade para todos(as), respeitando e valorizando a singularidade de cada aluno(a).

Assim, essas diretrizes representam uma revolução na inclusão educacional, ao enfatizar uma abordagem radicalmente centrada na pessoa e na celebração da diversidade. Nessa perspectiva, ao substituir de maneira incisiva termos estigmatizantes por expressões inovadoras e respeitadas, as Diretrizes catalisam a metamorfose de uma cultura escolar profundamente acolhedora, democrática e inclusiva. Com isso, busca-se garantir que todos(as) os(as) alunos(as) não apenas sejam respeitados e valorizados, mas também possam conviver em um ambiente que potencializa suas habilidades e os capacita para alcançar seu pleno potencial.

No que tange à Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE), é possível compreender que se trata de um documento que representa um marco significativo na promoção da inclusão educacional, uma vez que estabelece diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Emitida em 20 de dezembro de 2019, essa resolução reflete o compromisso do Estado brasileiro em garantir o acesso e a permanência de todas as pessoas com deficiência na escola regular, assegurando-lhes o direito a um atendimento educacional especializado que considere as suas necessidades específicas.



Ao definir essas diretrizes, o CNE busca não apenas garantir o acesso, mas também promover a permanência e o sucesso escolar das pessoas com deficiência na escola regular. Para isso, enfatiza a importância da oferta de um atendimento educacional especializado (AEE), que considere as características individuais de cada aluno(a), garantindo-lhes os recursos e suportes necessários para o pleno desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades.

Uma das principais premissas da Resolução nº 2 é a promoção da acessibilidade e da igualdade de oportunidades no ambiente escolar. Isso significa garantir que todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou emocionais, tenham acesso aos mesmos recursos, espaços e oportunidades de aprendizagem. Desse modo, busca-se contribuir para a construção de uma escola mais inclusiva e acolhedora para todos(as).

A Resolução também sublinha com veemência a grande importância da formação continuada para todos(as) os(as) profissionais envolvidos na educação, fator essencial para a eficácia do atendimento educacional especializado. Essa necessidade estende-se não apenas aos professores(as), mas também aos gestores(as) escolares e profissionais de apoio, como intérpretes de Libras, cuidadores(as), supervisores(as), coordenadores educacionais(as) e outros membros da comunidade escolar. Diante disso, a formação continuada desponta como um pilar indispensável, garantindo que esses profissionais estejam não só atualizados, mas também capacitados e preparados para enfrentar e atender à rica diversidade de necessidades educacionais de todos(as) os(as) alunos(as), impulsionando a eficácia e a qualidade do processo educativo de maneira exponencial.

Outro aspecto relevante da Resolução nº 2 é a ênfase na colaboração entre os sistemas de ensino, as escolas e os serviços de apoio especializado. Essa colaboração é fundamental para garantir uma oferta adequada de recursos e serviços, bem como para promover a articulação entre diferentes instâncias e profissionais envolvidos no processo de inclusão educacional.

Ademais, a resolução reconhece a importância da participação da família e da comunidade no processo educacional das pessoas com deficiência. Isso inclui o envolvimento dos pais e responsáveis na elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI), na definição das estratégias de ensino e aprendizagem mais



adequadas às necessidades de seus filhos(as), bem como na promoção de uma cultura de respeito e valorização da diversidade.

Em suma, a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação desempenha um papel crucial na promoção da inclusão educacional ao estabelecer diretrizes claras e abrangentes para a Educação Especial na Educação Básica. Essas diretrizes refletem um compromisso com a garantia dos direitos e da dignidade de todas as pessoas com deficiência, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva para todos(as).

Além disso, é relevante mencionar que o Brasil tem se esforçado para cumprir as metas estabelecidas no âmbito internacional, como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos pela ONU, os quais incluem a promoção da educação inclusiva e de qualidade para todos(as). Por sua vez, a LDBEN é ratificada nas legislações e diretrizes posteriores, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da (Brasil, 2008).

Este ordenamento jurídico sintetiza o compromisso do Brasil em fomentar a inclusão de alunos(as) com necessidades educacionais especiais, ao assegurar que cada indivíduo, sem exceção, tenha acesso a uma educação de qualidade que respeite suas particularidades e demandas únicas. Assim sendo, compreende-se que esse marco legal não está focado exclusivamente em traçar um caminho revolucionário para a criação de políticas educacionais inovadoras, mas atua como uma bússola essencial para a implementação de práticas inclusivas nas escolas brasileiras. Seu impacto redefine as fronteiras da equidade educacional e força as instituições a reavaliar e reinventar suas estratégias para uma inclusão verdadeiramente transformadora e efetiva.

4. INCLUSÃO NO CAMPO EDUCACIONAL

Diante o contexto de inclusão no campo educacional, o objetivo deste capítulo consiste em comparar as diretrizes para a inclusão escolar previstas na legislação federal, estadual e municipal de Brejo Santo-CE, identificando convergências e divergências entre os documentos. Sendo assim, é relevante que haja uma abordagem sobre este contexto e uma ampla reflexão sobre o assunto analisado.



A Educação Inclusiva representa uma abordagem contemporânea e almeja assegurar o acesso e a participação plena de todos(as) os(as) estudantes, independentemente de suas características individuais, em um ambiente escolar diversificado e acolhedor. Essa concepção teve seu início no século XX, impulsionada pela crescente preocupação em relação à exclusão de determinadas pessoas no sistema educacional convencional.

No contexto brasileiro, a discussão sobre Educação Inclusiva ganhou destaque a partir da década de 1980, com a mobilização de pais e entidades que pleiteiam a inclusão de crianças e adolescentes em ambientes escolares. Um marco significativo desse processo foi estabelecido pela Constituição Federal de 1988, que reconheceu a educação como um direito universal, a ser promovido e incentivado com a colaboração da sociedade. Com isso, busca-se o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho (Brasil, 1988 p.123).

Em 1994, a Declaração de Salamanca, promovida pela UNESCO, trouxe uma contribuição substancial, no que se refere às perspectivas relacionadas à inclusão, uma vez que defende a necessidade de as escolas acolherem todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais. O documento destacou que os programas de estudos devem ser adaptados às necessidades da criança, invertendo a abordagem tradicional (Brasil, 1994).

Nessa perspectiva, aponta-se que a Política Nacional de Educação Especial, instituída pelo governo federal em 2008, estabeleceu um limite decisivo no que tange ao compromisso do Brasil com a integração total no sistema educacional. Isso desencadeou uma onda de políticas públicas, debates vibrantes e estratégias inovadoras que transformaram as escolas em verdadeiros pilares de inclusão. Consequentemente, promoveu-se uma expansão e intensificação sem precedentes em todo o território nacional.

A versão inicial da BNCC, proposta em 2015, contempla um capítulo dedicado à Educação Especial na perspectiva da inclusão, enfatizando a importância de superar barreiras por meio da acessibilidade arquitetônica, da presença de profissionais de apoio e do Atendimento Educacional Especializado. Este último incluiria atividades como estudo de caso, ensino de Libras, Braille e Soroban, além da utilização de tecnologia assistiva (Brasil, 2015). Em dezembro do



mesmo ano, as escolas foram incentivadas a discutir e aprimorar essa normatização, adequando-a às realidades escolares.

Em uma versão revisada, divulgada em 2016, a Base Nacional Comum Curricular não apresentou um capítulo específico dedicado à temática da educação inclusiva, optando por incorporá-la aos Princípios e Direitos de Aprendizagem. Entretanto, a versão final do documento, homologada em 2018, não abordou de maneira aprofundada as questões relacionadas ao público-alvo da educação especial. Isso suscita reflexões sobre os possíveis impactos nas formulações dos currículos estaduais, diante da gradual redução e, por fim, da extinção dos textos referentes à Educação Inclusiva na BNCC.

A BNCC, enquanto instrumento normativo, estabelece os conhecimentos, competências e habilidades que todos(as) os(as) estudantes da educação básica devem adquirir ao longo de sua trajetória escolar. Essa referência orienta a elaboração dos currículos pelos estados, visando proporcionar uma educação de qualidade para todos(as), independentemente de sua origem social ou geográfica. Dessa forma, a BNCC se configura como um elemento essencial na construção de uma educação mais inclusiva, diversificada e equitativa, contribuindo para o desenvolvimento humano e socioeconômico do país (Brasil, 2017).

De acordo com Miskalo, Cirino e França (2023), o direito à educação, enquanto princípio constitucional, referenda a educação de qualidade para todos (Brasil, 1988) e aponta para a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Por sua vez, a LDBEN é ratificada nas legislações e diretrizes posteriores, como o estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da (Brasil, 2008). Nessa configuração, a educação especial é ratificada como componente da proposta pedagógica da escola (Brasil, 2008).

No contexto educacional de Brejo Santo-CE, a abordagem dos desafios da inclusão escolar ganha destaque, especialmente à luz do Projeto de Lei CENAMBS e do Guia da Educação Especial do município. Este estudo visa explorar como as competências socioemocionais, delineadas tanto na BNCC quanto no DCRC, podem ser ferramentas cruciais para aprimorar a inclusão, levando em consideração as nuances locais e as diretrizes estabelecidas por documentos específicos.

Na BNCC, a importância da implementação das competências socioemocionais é enfatizada, destacando não apenas a compreensão teórica, mas



também a necessidade de planos para integrá-las de forma interdisciplinar ao currículo. As macrocompetências e as competências socioemocionais, como autogestão, engajamento com os outros, amabilidade, resiliência emocional e abertura ao novo emergem como estratégias fundamentais para o desenvolvimento integral dos(as) alunos(as) (Miskalo; Cirino; França 2023).

A realidade local de Brejo Santo-CE fortalece essas competências por meio de projetos como o Professor Diretor de Turma (PDT), Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS), Projeto de Vida (PV), Mundo do Trabalho (MT), Educação em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade, Mediação de Conflitos e Cultura de Paz, Comunidade de Aprendizagem e Psicólogos Educacionais. Esses projetos não apenas enriquecem o ambiente educacional, mas também desempenham um papel crucial na promoção de uma inclusão mais eficaz e significativa para todos(as) os(as) alunos(as), alinhando-se às diretrizes estabelecidas pelo Projeto de Lei CENAMBS e pelo Guia da Educação Especial de Brejo Santo-CE.

A implementação efetiva dessas competências assume nuances distintas em diferentes regiões, como observado no contexto específico de Brejo Santo-CE, onde a análise do Projeto de Lei CENAMBS e do Guia da Educação Especial se torna fundamental. A adoção desses documentos demonstra o comprometimento do município em criar metodologias que garantam a aprendizagem ancorada nas competências socioemocionais, considerando as necessidades e características locais.

Nesse contexto, torna-se imperativo introduzir melhorias direcionadas ao ingresso dos(as) estudantes, com foco nas competências socioemocionais, alinhando-se não apenas à BNCC e ao DCRC, mas também às diretrizes estabelecidas pelos documentos locais. Essas melhorias implicam a implementação de atividades inovadoras e eficazes, visando não apenas o desenvolvimento humano dos(as) alunos(as), mas também sua permanência na escola, reforçando o compromisso com uma educação inclusiva e alinhada à realidade de Brejo Santo-CE. Essas ações representam um passo significativo na construção de um ambiente escolar mais equitativo e acessível para todos no município.

Nesse sentido, tem-se como objetivo, por meio da Educação Inclusiva, proporcionar igualdade de oportunidades de aprendizagem a todos(as) os(as) estudantes, independentemente de suas diferenças. Mantoan (2003) destaca que



essa abordagem educacional plural, democrática e transgressora provoca uma crise na escola, gerando uma redefinição da identidade dos(as) professores(as) e demandando uma nova compreensão da identidade do aprendiz. No entanto, conforme destacado por Coll (2004), o objetivo da Educação Inclusiva é mitigar práticas discriminatórias contra crianças com necessidades especiais. Assim, valorizando a diversidade, a Educação Inclusiva visa integrar as crianças a um ambiente escolar sem preconceitos, priorizando ética, justiça e os direitos garantidos por lei.

Portanto, conforme esclarecido por Bautista (1997), o processo de inclusão busca igualdade com equidade de oportunidades e deve ser implementado com responsabilidade. O autor ainda afirma que a Educação Inclusiva é vital, pois desafia escolas a reavaliarem conceitos sobre o modelo ideal de aluno(a); além de ser crucial para construir uma sociedade moderna, uma vez que exige mudanças físicas, sociais e mentais nas escolas. Desse modo, conforme defendido por Mantoan (2003), a Educação Inclusiva implica uma transformação nas relações interpessoais, demandando respeito e compreensão, reconhecendo e garantindo direitos iguais. Para tanto, esta autora ressalta que as políticas educacionais para a inclusão devem oferecer suporte em todas as etapas de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior.

Segundo Fonseca (2005), para que isso ocorra, é necessária uma mudança gradual na visão da Educação, focando mais nas necessidades individuais, reconhecendo os direitos das pessoas com deficiência e promovendo um sistema educacional diversificado. No entanto, Fonseca (2005) também alerta que a implementação efetiva da Educação Inclusiva enfrenta desafios, tais como a falta de recursos, a adaptação dos espaços educacionais e o preparo insuficiente dos professores. Ele destaca a necessidade de reestruturação das instituições de ensino para superar tais obstáculos, uma vez que a Educação Inclusiva não é apenas um desafio para os educadores, mas para toda a sociedade, demandando uma educação que vá além da inclusão, respeitando as diferenças.

Mazzota (2001) contextualiza a origem do termo inclusão na política brasileira nos anos 1980, destacando que a inclusão social não se limita à educação, haja vista que abrange dimensões econômicas e digitais. No entanto, apenas no ano seguinte, em 1981, o movimento pelos direitos das pessoas com



deficiência teve destaque internacional, contribuindo para o reconhecimento da vida, independência e igualdade.

Apesar disso, ainda que tenhamos avançado consideravelmente, é inegável que a jornada da inclusão permanece um percurso interminável e fervoroso, haja vista que seu objetivo não é um destino, mas um esforço contínuo para garantir que todos(as) recebam os recursos necessários, conforme estabelecido nas legislações que promovem uma educação livre de preconceitos e imersa na diversidade. Dessa forma, o caminho para uma inclusão social genuína ainda se desdobra adiante, exigindo um comprometimento incessante das escolas e das políticas públicas educacionais, que devem liderar este interminável processo de transformação.

Diante disso, é fundamental distinguir o processo educacional realizado nas escolas regulares dos numerosos cursos preparatórios oferecidos aos estudantes com propósito de alcançar notas ou pontuações satisfatórias, a fim de ingressar em instituições de ensino de nível superior e mais específicas. Para tanto, as escolas precisam adotar critérios de avaliação que demonstrem o sucesso e o desempenho dos(as) alunos(as) sem forçá-los(as) a focar exclusivamente nesse objetivo, o que poderia afastá-los(as) do interesse genuíno pelo aprendizado.

Os(as) alunos(as), nas escolas regulares, enfrentam uma carga excessiva de provas e avaliações direcionadas para esse propósito, tornando-se cada vez mais difícil para as famílias, bem como para os(as) educadores(as), compreender o que é parte do currículo escolar e o que é específico para exames preparatórios. As escolas, por sua vez, estão tão imersas nos processos seletivos para o ingresso no ensino superior que essa hegemonia aumenta, prejudicando os objetivos pedagógicos na fase final da educação básica. Consequentemente, esses objetivos passam a não seguir o caminho necessário para promover um ensino-aprendizagem de qualidade (Batista; Cardoso, 2020).

Nesse contexto, é crucial entender como as escolas implementam elementos relacionados à qualidade, diferença e inclusão, destacando claramente seu papel na formação dos jovens. A responsabilidade de refletir sobre esse sistema educacional e sobre a busca por mudanças significativas em sua prática pedagógica deve ser atribuída aos verdadeiros especialistas que reconhecem a importância da educação no progresso da sociedade e em sua capacidade de humanização (Korotkevich, 2020).



Diante desse cenário, é crucial salientar que a escola desempenha um papel fundamental na formação dos(as) alunos(as). Portanto, não se pode permitir que os(as) estudantes negligenciem suas próprias necessidades e interesses em favor de outras agendas. A promoção da autonomia deve ser uma prática constante no ambiente educacional, pois sem ela as ações realizadas perdem seu propósito e grandeza, transformando-se em atividades vazias e desconectadas do mundo real, devido à falta de interação com o conhecimento historicamente construído.

Alinhado a essa perspectiva, este trabalho defende a concepção de uma escola comprometida com as gerações futuras, buscando desenvolver conhecimentos profundos sobre si mesmas e compreendendo a importância de cada indivíduo para o progresso contínuo da sociedade, baseado na autonomia e na compreensão desse fato.

As instituições de ensino que genuinamente se preocupam em oferecer uma aprendizagem de qualidade sempre enfatizam o compromisso e a participação ativa e inovadora dos alunos(as), tanto no ambiente escolar quanto na vida profissional. O processo de inclusão do indivíduo, especialmente dentro do ambiente escolar, deve priorizar seu vínculo com a diferença, reconhecendo que as pessoas estão sempre em constante transformação, adaptando-se aos diversos contextos do cotidiano.

Nesse sentido, as escolas que desejam incluir todos(as) os(as) alunos(as) devem compreender que cada indivíduo possui não apenas identidade social – como nome, idade e aspirações –, mas também características únicas, incluindo suas imperfeições e qualidades humanas. Sob essa perspectiva, quando a escola, por meio de seus educadores(as), adota uma abordagem pedagógica que valoriza, prioriza e respeita essas diferenças, ela transcende os limites do ensino tradicional. Este baseia-se apenas em conceitos ultrapassados e não promove resultados positivos em termos de aprendizado significativo.

O processo de inclusão educacional demanda que todos(as) os(as) estudantes participem ativamente de todas as atividades propostas no ambiente escolar. No entanto, há educadores(as) que ainda acreditam na possibilidade de integração, mesmo diante das diferenças entre os(as) estudantes que não apresentam os mesmos resultados em sala de aula. Sendo assim, é crucial reconsiderar essa ideia de inclusão, que muitas vezes retira os(as) alunos(as) da sala de aula regular, levando-os a aprender com recursos mais flexíveis e



professores(as) dedicados, quando o ideal seria promover oportunidades equitativas para todos(as).

Além disso, quando a escola adota mecanismos de diferenciação entre os(as) discentes, acaba criando situações de comparação e desvalorização no ambiente da sala de aula. Essa postura escolar propicia a categorização dos(as) estudantes em opostos, como aprovados(as) e reprovados(as), leitores(as) e não leitores(as), bagunceiros(as) e comportados(as), bons(as) e maus(más), pessoas "normais" e pessoas com deficiência, contribuindo para o aumento de práticas preconceituosas e discriminatórias.

Segundo Felicio (2017), o ato de aprender é inerentemente livre. Ele argumenta que o sistema cognitivo é dinâmico e está em constante interação com o ambiente, e que o conhecimento é autorregulado pelo indivíduo que está aprendendo, sendo alimentado pelos desafios e desequilíbrios que ele enfrenta. Qualquer forma de controle externo, de acordo com Felicio (2017), nega a emancipação intelectual e limita a capacidade do jovem de compreender o mundo. Em contrapartida, um ensino verdadeiramente de qualidade é naturalmente inclusivo, pois reconhece e valoriza as diferenças individuais e a capacidade de cada aluno(as) aprender de acordo com suas habilidades e interesses.

Nesse sentido, é imprescindível cultivar um ambiente educacional que assegure aos(as) estudantes a plenitude da liberdade de pensamento, realização, percepção e compreensão do mundo, incentivando-os(as) a se tornarem cidadãos(ãs) críticos(as) e ativos(as) na sociedade, dado que o sistema educacional brasileiro tem rompido vigorosamente paradigmas segregacionistas e exclusivos que, por décadas, moldaram as políticas educacionais, avançando notavelmente em sua missão de superar essas barreiras e edificar uma educação genuinamente inclusiva.

Sendo assim, ao refletir sobre o conceito de direitos humanos, urge destacar o fervoroso movimento global em prol de uma Educação Especial Inclusiva, que busca garantir acessibilidade irrestrita, continuidade sem percalços e uma aprendizagem de excelência para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e talentos excepcionais. Esses estudantes são identificados(as) como o Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) no contexto do ensino regular, conforme delineado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).



Nessa perspectiva, no contexto educacional, os direitos humanos incluem a luta por um processo educativo com a participação ativa e colaborativa de todos os envolvidos, com o objetivo de alcançar sucesso na aprendizagem, sem obstáculos ou exclusões dentro do ambiente escolar. A Educação Especial Inclusiva compreende a complexidade desse processo e a necessidade de envolver diferentes espaços físicos e institucionais para sua efetivação, reafirmando o papel central da escola na superação de práticas sociais de exclusão, conforme estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), divulgada em 2008 no Brasil.

Dentro desse cenário, o documento em pauta oferece uma análise legal sobre a Educação Especial no Brasil, explorando minuciosamente seu diagnóstico e as políticas públicas associadas. O cerne dessa análise está em alinhar as políticas educacionais com o movimento inclusivo, a fim de garantir uma Educação universalmente acessível, não só exaltando a igualdade e a diferença como princípios fundamentais, mas também destacando a busca incessante pela equidade como seu propósito primordial.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) do Brasil em 2014, a Educação Especial é vista como um modelo educacional que ultrapassa diversas etapas, níveis e padrões. Ela oferece atendimento educacional especializado, recursos e serviços, instruindo sobre sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem nas salas de aula regulares.

Desse modo, os objetivos da PNEEPEI fundamentam-se na garantia do Atendimento Educacional Especializado (AEE), na continuidade da escolarização nos níveis mais avançados, na formação de professores(as), na participação da família e da comunidade, na acessibilidade em diferentes aspectos e na colaboração interdisciplinar para implementação das políticas públicas, bem como na transversalidade da educação especial. Esta “[...] enfrenta desafios estruturais significativos, como a repetência, a evasão escolar, a infraestrutura inadequada e a defasagem idade-série, especialmente para estudantes com necessidades especiais [...]” (Felicio, 2017, p. 58).

Neste panorama, a função das instituições de ensino se revela determinante para assegurar uma inclusão plena e eficaz de todos os(as) alunos(as) com necessidades especiais. A escola, apesar de ser encarregada da formação integral



do indivíduo, deve ir além do mero cumprimento de sua função educacional, dado que a verdadeira inclusão demanda um engajamento profundo e transformador. Este não só revoluciona a estrutura social, mas também abre portas para que os(as) estudantes com necessidades especiais se tornem cidadãos críticos e ativos, participando plenamente da sociedade.

Portanto, ao implementar a Inclusão Escolar, é fundamental que as especificidades das crianças com necessidades especiais sejam respeitadas de forma contínua. Enquanto os obstáculos persistirem, a eficácia desse processo será limitada. Assim, cabe não apenas à escola, mas especialmente aos professores que interagem diariamente com esses alunos(as), observar e analisar todo o processo. Somente por meio de estratégias didático-pedagógicas adequadas, alinhadas ao planejamento escolar, esses desafios podem ser superados, proporcionando uma experiência educacional significativa e inclusiva para todos(as).

Sendo assim, de acordo com Favero (2009), a inclusão educacional vai além da simples integração de alunos(as) com necessidades especiais nas salas de aula regulares. Envolve um compromisso mais profundo entre família, escola e comunidade; todos(as) em busca de uma educação de qualidade que atenda às necessidades básicas de aprendizagem e enriqueça a vida dos estudantes (Favero, 2009, p.14). Dessa forma, uma Educação Inclusiva eficaz reconhece e cultiva as habilidades dos(as) alunos(as), visando eliminar a discriminação e promover a igualdade social.

No entanto, historicamente, a sociedade considerou os(as) estudantes com necessidades especiais como incapazes e limitados devido às suas deficiências, associando essas limitações ao fator biológico. Esse entendimento restrito levou a tentativas de adaptar esses indivíduos ao ambiente social, sem abordagens fundamentadas que superassem os desafios estruturais e sociais enfrentados pelas pessoas com deficiência.

O panorama educacional brasileiro atual está imerso em um turbilhão de transformações audaciosas com a introdução da Base Nacional Comum Curricular de 2017, que inaugura um leque de possibilidades educacionais e metodologias revolucionárias. Em meio a esse cenário dinâmico, o Ceará, com uma visão vanguardista, lançou a versão preliminar do Documento Referencial Curricular do Ceará (DCRC), em 2020. Trata-se de um marco que não apenas almeja a adaptação das práticas pedagógicas à singularidade e às nuances culturais do



estado, mas também alinha-se às diretrizes audaciosas da BNCC, refletindo um compromisso ardente com a inovação educacional.

Esses documentos destacam a importância da inclusão educacional para todos os(as) alunos(as) da rede de ensino, enfatizando novos olhares, significados e métodos aplicáveis, com base na premissa de uma aprendizagem de qualidade. Nesse contexto, o fator motivacional para a participação dos(as) estudantes nas atividades escolares é fundamental para o sucesso da aprendizagem. Assim, a colaboração entre a comunidade escolar, instituições parceiras e o poder público é essencial para garantir um ensino de qualidade com equidade, desde que todos estejam comprometidos no processo.

Diante disso, é possível perceber que o ensino contemporâneo impõe uma série de desafios revolucionários aos alunos, impulsionando uma reconfiguração das metodologias e da organização curricular, as quais impactam profundamente o desenvolvimento humano. A escola, em seu papel multifuncional, transcende a simples transmissão do conhecimento histórico acumulado e assume a responsabilidade de promover uma igualdade diversificada, desde o planejamento anual até as atividades cotidianas, buscando uma verdadeira transformação educacional. Para tanto, exige a adoção de metodologias ativas e um diálogo intenso entre a gestão escolar, professores e comunidade, a fim de implementar diretrizes que não apenas satisfaçam, mas superem as expectativas, criando um ambiente de aprendizado dinâmico e inovador.

Dessa forma, uma escola verdadeiramente inclusiva sobrepõe a simples acessibilidade física ou ajustes estruturais, uma vez que ela se embrenha em uma abordagem universal, que integra todos os indivíduos para o bem coletivo, ignorando as circunstâncias particulares, fomentando a contribuição e o engajamento plenos no processo educativo. Diante dessa premissa, nota-se que a inovação metodológica mostra-se decisiva quanto ao fortalecimento das relações pedagógicas e eleva o conhecimento a novos patamares, exigindo que professores e gestores equipem-se com ferramentas e estratégias adequadas para enfrentar os profundos desafios emocionais e acadêmicos que os(as) alunos(as) encontram. Com isso, objetiva-se a promoção de um ambiente de aprendizado vibrante e inclusivo.

Entretanto, para que essas práticas sejam concretizadas, é contundente que se faça um investimento relevante na qualificação do ensino, priorizando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Estas são indispensáveis não



apenas no contexto educacional, mas também nas esferas social, familiar e pessoal dos(as) alunos(as). Este processo deve ser orquestrado pelas instituições de ensino, além de sustentado por um corpo docente e por gestores visionários, promovendo um ambiente verdadeiramente inclusivo, onde todos se aceitem e apoiem mutuamente, atendendo de forma abrangente e eficaz às necessidades educacionais de cada indivíduo.

Dito isso, salienta-se, por fim, que este trabalho estende-se à linha de pesquisa de Inclusão Educacional na Educação Básica, pois garante uma reflexão crítica sobre as práticas docentes, gestão escolar e alinhamento com o trabalho pedagógico. Consideram-se, ainda, fatores motivacionais que as escolas podem propor como fator contributivo da aprendizagem e como é abordado o processo de educação inclusiva na cidade de Brejo Santo, conforme exposto nas seguintes seções.

4.1 A educação inclusiva e a sala de AEE no Brejo Banto-CE

Nos últimos anos, o cenário educacional no Brasil tem sido palco de grandes transformações, catalisadas pela expansão do acesso à educação básica e pela ascensão dos princípios da inclusão educacional. No epicentro desse movimento inclusivo estão os alunos do Público-alvo da Educação Especial (PAEE), um grupo diversificado que engloba desde indivíduos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento até aqueles com altas habilidades e superdotação (Brasil, 2013). Esses avanços revelam uma reconfiguração radical, que não só redefine o acesso educacional, mas também desafia e reescreve as normas estabelecidas para a inclusão.

Para cultivar uma prática reflexiva, é imperativo que o(a) professor(a) leve em consideração os aspectos sociais, políticos e culturais de seu contexto, identificando também seus atributos pessoais, que podem influenciar o processo de ensino-aprendizagem. A formação do(a) professor(a) reflexivo(a) deve ocorrer de maneira coletiva, envolvendo a troca de experiências e práticas entre colegas de trabalho (Leal; Vasconcelos; Filho; Vasconcelos, 2021). Desse modo, a análise crítica da prática pedagógica desempenha um papel crucial na valorização e emancipação do(a) professor(a) no processo de ensino. A reflexão embasada no conhecimento científico possibilita a transformação da prática pedagógica, saindo do



campo das ideias e tornando-se uma situação concreta (Macenhan; Tozetto; Brandt, 2016).

Nessa perspectiva, é necessário que os(as) professores(as) adotem novas atitudes, como mediar a aprendizagem de forma ativa, promover a interdisciplinaridade, auxiliar os(as) alunos(as) na compreensão crítica dos conteúdos e incorporar a dimensão afetiva, orientando os estudantes em valores e atitudes (Libâneo, 2009). Além disso, a prática pedagógica deve estar alinhada à realidade e ao contexto social, não podendo ser dissociada do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma interação profunda entre professores(as) e alunos(as), sendo uma atividade profissional complexa que demanda comprometimento e preparação para a formação do em um sujeito social (Veiga, 2009).

No entanto, as práticas pedagógicas precisam ser meticulosamente planejadas para não apenas atender às necessidades singulares dos(as) alunos(as) PAEE, mas para transcender suas limitações aparentes, enfrentando os desafios da inclusão escolar com uma estratégia de planejamento e organização inovadora, que se ajuste às complexidades desses estudantes (Oliveira; Braun; Lara, 2012). Para isso, visando garantir a aprendizagem de todos(as) os(as) alunos(as), é essencial proporcionar acesso ao currículo escolar por meio de práticas pedagógicas diferenciadas¹. Isso demanda do corpo docente conhecimentos teóricos e práticos, planejamento coletivo, estratégias de ensino e avaliação que considerem o desenvolvimento de cada aluno(a) (Jesus; Effgen, 2012).

Os estudos conduzidos por Reganhan (2006), Melo (2010), Fiorini (2011), Silva (2011), Rodrigues (2013) e Silva-Porta (2015) evidenciam que os(as) professores(as) reconhecem a necessidade de ajustar suas práticas para apoiar alunos(as) com deficiência. Entretanto, enfrentam desafios na implementação efetiva da inclusão escolar. Esses estudos destacam a importância da formação continuada

¹ Para garantir a aprendizagem de todos os alunos(a), é essencial adotar práticas pedagógicas diferenciadas que atendam às suas necessidades individuais. Isso inclui adaptar o currículo escolar para torná-lo acessível e significativo, oferecer ensino personalizado através de avaliações diagnósticas e intervenções individualizadas, promover a aprendizagem cooperativa para incentivar a colaboração entre os alunos, integrar tecnologias assistivas para auxiliar os estudantes com deficiências ou dificuldades de aprendizagem, além de utilizar estratégias de avaliação diferenciadas, como avaliações formativas e projetos práticos. Essas práticas visam garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário ao currículo e tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial acadêmico e pessoal (Jesus; Effgen, 2012).



e do apoio adequado para os(as) professores(as) lidarem, considerando as necessidades específicas dos alunos(as) com deficiência.

O Guia da Educação Especial de Brejo Santo-CE surge como uma ferramenta indispensável para decifrar as normas e diretrizes específicas que moldam a inclusão escolar no município, oferecendo um mapa detalhado das práticas locais. Ao relacionar a análise desse guia à BNCC e ao DCRC, revelam-se as conexões intrincadas entre as normativas e a implementação prática. Com isso, é possível observar como essas diretrizes podem ser orquestradas para transcender os desafios da inclusão escolar e impulsionar a criação de múltiplos contextos, os quais, de maneira estratégica, promovem o avanço e mitigam as barreiras da educação inclusiva no cenário local.

Embora a Educação Especial e Inclusiva no Brasil tenha ganhado significativo impulso nos últimos anos – em termos de conhecimento, projetos, leis e ações desenvolvidas –, inúmeras discussões surgem no que diz respeito à qualidade do trabalho educacional nos diferentes eixos e sujeitos envolvidos no sistema educacional (Leal; Vasconcelos; Filho; Vasconcelos, 2021).

Nos últimos anos, a crescente demanda por matrícula de crianças com deficiência e especificamente com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando a rede pública de ensino (de que trata esse estudo), tem levado o sistema de ensino a um novo momento. Consequentemente, exige-se cada vez mais formação e avaliação nos processos educativos de seus profissionais, assim como do poder público, leis e ações mais assertivas (Leal; Vasconcelos; Filho; Vasconcelos, 2021).

Dito isso, nas seções a seguir, é possível observar os demais pontos que se configuram como proposta para diminuir os desafios locais.

4.2 Projeto de criação do centro de atendimento multiprofissional de Brejo Santo-CE (CENAMBS)

Neste capítulo, fundamentamo-nos na Pedagogia Participativa (PP) para explorar de que modo autores como Paulo Freire e Vygotsky contribuem para a reflexão sobre os desafios específicos da inclusão escolar. A abordagem da Pedagogia Participativa (PP) de Paulo Freire será explorada para fundamentar a reflexão sobre os desafios da inclusão escolar. Freire (1967) enfatiza a importância



da participação ativa dos(as) alunos(as) no processo educacional, promovendo uma abordagem mais democrática e inclusiva. A colaboração entre estudantes, equipe pedagógica (docentes, gestão escolar, psicólogos(as), assistentes sociais etc.) e comunidade pode ser destacada como um elemento essencial.

A pedagogia participativa destaca-se como uma abordagem revolucionária, que prioriza o engajamento dinâmico dos(as) alunos(as) no processo educativo, cultivando um ambiente de ensino altamente colaborativo e democrático. Sua importância reside na habilidade transformadora de instigar e desenvolver uma variedade de competências e habilidades primordiais para o crescimento integral dos estudantes, ao mesmo tempo em que fomenta uma educação inclusiva e significativa.

Nessa perspectiva, objetivando dinamizar o crescimento integral dos(as) alunos(as) da rede pública municipal de ensino, Brejo Santo lança com ousadia o Centro de Atendimento Multiprofissional (CENAMBS). Trata-se de uma iniciativa inovadora destinada a diagnosticar, avaliar e intervir nos transtornos e desafios de aprendizagem, visando um aprimoramento profundo e diversificado, que contemple aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Almeja-se, com isso, transformar radicalmente a trajetória educacional e o potencial de cada estudante.

O CENAMBS, subordinado à Secretaria Municipal de Educação, terá a responsabilidade de avaliar a natureza dos problemas de aprendizagem, considerando diversos fatores. Além disso, proporcionará atendimento clínico individual ou em grupo, em local apropriado, fora das dependências escolares, conforme viabilizado pela Secretaria Municipal de Educação.

Diante disso, optou-se por analisar documentos locais, como o Projeto de Lei CENAMBS, a fim de fornecer uma visão abrangente dos obstáculos enfrentados no contexto municipal. O Projeto de Lei CENAMBS é um documento local crucial para a análise, pois estabelece diretrizes e medidas específicas para a inclusão de pessoas com deficiência no município. Será examinado como o projeto de lei aborda os desafios da inclusão escolar e como suas disposições podem ser implementadas na prática.

A equipe profissional do Centro é composta por oito especialistas de alto calibre, incluindo psicólogos, psicopedagogos, assistentes sociais, um(a) professor(a) de arte e educação, um(a) educador(a) físico e um(a) auxiliar administrativo. Todos(a) esses profissionais atuam com total autonomia técnica e



científica em suas respectivas áreas, garantindo uma abordagem integrada e especializada no atendimento. Os recursos financeiros destinados ao CENAMBS, que garantem a efetividade das ações propostas pelos profissionais, provêm das dotações orçamentárias da Secretaria de Educação.

O(a) psicólogo(a) desempenha papel crucial, atuando nos fatores envolvidos no processo ensino-aprendizagem de forma preventiva e clínica. Suas atribuições incluem orientação preventiva, intervenções clínicas, promoção do desenvolvimento de habilidades sociais, escuta clínica e estímulo à construção de vínculos afetivos. Já o(a) educador(a)/psicopedagogo(a) colabora na resolução de problemas de aprendizagem, promovendo prevenção, orientação, alternativas pedagógicas e atividades na sala de recursos lúdicos.

O(a) educador(a) de arte e educação estimula a expressão emocional das crianças, por meio de experiências lúdicas e artísticas, promovendo um desenvolvimento individual profundo. Enquanto isso, o educador físico, centrado na educação motora, empenha-se em aprimorar habilidades cognitivas e comportamentais, por meio de atividades dinâmicas e envolventes, transformando o movimento em uma ferramenta de crescimento abrangente.

O(a) assistente social, respaldado pela Lei 8.742/93, é essencial ao desenvolvimento das ações propostas pela equipe de profissionais, pois atuará em situações de risco social, como evasão escolar, negligência, miséria e abandono. Com isso, busca-se a construção de uma rede de proteção social e intersetorialidade entre as políticas públicas.

O CENAMBS atenderá exclusivamente alunos(a), da rede pública municipal de ensino, mediante encaminhamento do(a) psicólogo(a) escolar, responsável por cada unidade escolar. Os atendimentos serão agendados, e medidas serão tomadas em caso de ausência sem justificativa, podendo resultar no desligamento do(a) estudante. Sendo assim, o trabalho do CENAMBS precisa estar integrado às ações promovidas pela escola, pela Equipe Multiprofissional da Educação e pela família. Partindo desse trabalho colaborativo, o CENAMBS surge como um instrumento efetivo para o desenvolvimento educacional e social, promovendo uma abordagem integral e inclusiva para os desafios enfrentados pelos(as) discentes da rede pública municipal de Brejo Santo.

O surgimento do CENAMBS ocorreu como uma solução estratégica para enfrentar os complexos desafios da inclusão escolar no município. Partindo de uma



abordagem global e especializada, busca-se confrontar as intrincadas dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as) de escolas municipais, reconhecendo e respondendo às exigências específicas e múltiplas desse cenário educacional dinâmico.

Ao enfrentar os desafios da inclusão escolar no município, o CENAMBS se destaca como uma iniciativa que também visa identificar e intervir nos transtornos de aprendizagem. Conseqüentemente, promove-se não apenas a adaptação dos(as) estudantes aos padrões escolares, mas a valorização da diversidade e o desenvolvimento integral. Essa abordagem alinha-se com a necessidade de superar barreiras e proporcionar a todos(as) os(as) estudantes oportunidades equitativas de permanência e acesso à educação.

A equipe multiprofissional do CENAMBS, composta por psicólogos(as), psicopedagogos(as), assistente social, professor(a) de arte e educação, educador(a) físico e auxiliar administrativo, representa uma frente capacitada para atuar nos diversos aspectos que permeiam as dificuldades de aprendizagem. Esses profissionais, com autonomia técnica e científica, estarão envolvidos na prevenção, intervenção clínica, promoção de habilidades sociais e na construção de vínculos afetivos.

A incorporação do CENAMBS à escola, à Equipe Multiprofissional da Educação e às famílias potencializa um compromisso com uma abordagem colaborativa e integral, revolucionando o panorama educacional. Desse modo, ressalta-se que esse modelo de alinhamento estratégico extrapola as questões acadêmicas, engajando-se de forma incisiva com os aspectos sociais, emocionais e familiares que moldam e influenciam diretamente o processo de aprendizagem, estabelecendo um círculo virtuoso de suporte e desenvolvimento multifuncional.

Diante dos desafios da inclusão escolar, o CENAMBS representa não apenas um centro de atendimento, mas um instrumento efetivo para a transformação do cenário educacional em Brejo Santo. A iniciativa visa contribuir significativamente para a construção de uma educação mais inclusiva, promovendo o bem-estar, a autoestima e o desenvolvimento pleno dos(a) alunos(a) da rede pública municipal.

Tendo em vista os vários fatores apresentados, essa pesquisa servirá para análise de novas metodologias cujo foco seja a criatividade, a ludicidade e as atividades que promovam ações motivadoras para uma rotina pedagógica atrativa.



Isso envolve não só para o(as) professor(as) e gestores(as), mas também para alunos e alunas.

De maneira marcante, a cidade de Brejo Santo-CE revela uma paisagem educacional diversificada, abrigando quatro escolas de ensino médio, uma instituição profissionalizante, uma escola em tempo integral, uma escola de ensino regular e uma CEJA. Esta é voltada à Educação de Jovens e Adultos. Contudo, ressalta-se que apenas uma escola se destaca ao possuir Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos(as) com necessidades especiais. Além disso, na rede municipal, instituições como CAPS I, CENAMBS, Centro de Atendimento Multiprofissional de Brejo Santo, APAE e ESPAÇO EVOLUIR despontam como pilares cruciais, haja vista que desempenham papéis indispensáveis na vanguarda da promoção da inclusão e na transformação do panorama educacional local.

Diante desse cenário, promovido pela Secretaria Municipal de Educação, o Centro de Atendimento Multiprofissional de Brejo Santo-CE (CENAMBS) se destaca como uma referência notável. Este centro exerce um papel fundamental e incisivo na identificação, avaliação e intervenção em transtornos e dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as) da rede pública municipal. Equipado com uma estrutura física impressionante, recursos materiais de ponta e uma equipe multidisciplinar altamente qualificada, o CENAMBS não apenas visa, mas se empenha em fortalecer a autoestima, a confiança e o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. Dessa forma, estabelece-se como um verdadeiro bastião da inclusão e do aprimoramento educacional na região.

Considerando, como dito anteriormente, que o atendimento no CENAMBS é direcionado exclusivamente aos estudantes matriculados nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Brejo Santo-CE, o encaminhamento deve ser realizado pelo(a) psicólogo(a) escolar de cada unidade educacional, em conjunto com autorização dos responsáveis legais. Trata-se de um processo meticuloso, que envolve também instituições como CREAS, CRAS, Conselho Tutelar e unidades de saúde pública ou privada, visando a garantia de uma abordagem integrada.

Além de proporcionar suporte psicológico aos familiares dos(as) alunos(as), o CENAMBS também realiza encaminhamentos a profissionais de saúde especializados, instituições locais, e orienta sobre a necessidade de acompanhamento com reforço escolar específico à demanda identificada.



Dito isso, é válido ressaltar que o presente capítulo ajudou a chegar ao objetivo geral deste estudo, que foi o de analisar os desafios da inclusão escolar no município de Brejo Santo-CE, com base na legislação federal, estadual e municipal, e na análise de documentos locais. Além disso, em consonância com o objetivo inicial, destacam-se objetivos específicos como: refletir sobre desafios da inclusão escolar no município de Brejo Santo-CE; analisar o ordenamento jurídico brasileiro em torno da educação especial, nos aspectos macro, e conhecer o ordenamento jurídico vigente para a inclusão escolar no município.

4.3. Guia da Educação Especial: equidade, inclusão e aprendizagens ao longo da vida

A Educação Especial, entendida como uma modalidade transversal a todas as etapas e modalidades de ensino, é integrada ao projeto político-pedagógico das escolas municipais. Nessa perspectiva, destaca-se a importância de valorizar a diferença como elemento enriquecedor do processo educativo, promovendo a superação de possíveis barreiras para o aprendizado de cada aluno(a).

O projeto *Guia da Educação Especial: equidade, inclusão e aprendizagens ao longo da vida*, promovido pela prefeitura de Brejo Santo-CE, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, reflete o compromisso da gestão municipal em garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos os(a) alunos(a). O foco especial do projeto está naqueles que necessitam de atenção específica devido a deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Brejo Santo-CE registra o impressionante número de 4.048 alunos(as) matriculados(as), identificados como público-alvo da Educação Especial. Esses alunos estão distribuídos em 545 escolas. Diante desse cenário, o município enfrenta um dever altamente decisivo: garantir a escolarização plena desses estudantes como uma forma de assegurar não apenas seus direitos à dignidade, mas também o desenvolvimento da autonomia e a construção de uma identidade própria. Esse compromisso reflete a necessidade urgente e estratégica de integrar e transformar o sistema educacional local, a fim de atender às complexas demandas dos estudantes, promovendo um ambiente de ensino que transcende as barreiras e potencializa o potencial individual de cada um.



O Plano Municipal de Educação Especial, imbuído da essência do Plano Nacional de Educação, emerge como um compasso essencial para orquestrar as ações e estratégias do município. Esse plano foi pensado a partir das demandas urgentes das instituições públicas e dos grupos escolares e se propõe a transformar a educação em um direito público subjetivo, impulsionando a inclusão social com uma intensidade quase revolucionária. Assim, em seu cerne, está a ambição de reconfigurar o panorama educacional, rompendo barreiras e promovendo um ambiente onde a inclusão não é apenas uma meta, mas uma realidade palpável e vibrante.

Desse modo, o Plano configura-se como uma ferramenta essencial para enfrentar os desafios da inclusão escolar, estabelecendo metas específicas e promovendo a colaboração entre União, Estado e município, fundamental para superar barreiras políticas, ideológicas e administrativas e garantir avanços significativos na educação inclusiva.

Num cenário de constante desenvolvimento econômico, Brejo Santo-CE reconhece a necessidade de uma aplicação financeira direcionada para a educação. Nesse sentido, busca-se uma educação de qualidade, aliada à valorização dos profissionais envolvidos no processo educacional. Nesse cenário, é essencial reduzir as diferenças sociais existentes na população.

O PME/BS não apenas estabelece metas para atender às demandas educacionais, especialmente na área de Educação Especial, mas também destaca a importância da colaboração entre União, Estado e município. Essa parceria, fundamentada no Regime de Colaboração, visa superar obstáculos políticos, ideológicos e administrativos-financeiros em prol da qualidade da educação para todos(as).

Além disso, a atuação do Serviço de Psicologia Escolar/Educacional é estratégica. Os(as) psicólogos(as) têm o papel de promover melhorias no aprendizado, detectar falhas no processo e oferecer apoio aos programas de prevenção. Suas atribuições incluem o desenvolvimento de atividades direcionadas aos(as) discentes, docentes e funcionários(as), em parceria com a coordenação da escola, familiares e profissionais externos.

Considerando o seu propósito multifuncional, a psicologia escolar vai além da simples compreensão dos processos de desenvolvimento biopsicossocial e aprendizagem, dado que ela busca, de forma incisiva, a humanização profunda do



sujeito. Desse modo, ao defender uma visão preventiva e revitalizar as relações interpessoais no ambiente escolar, busca-se criar um espaço educacional ético, positivo e brilhante em termos de integração e harmonia, em que a psicologia não apenas diagnostica, mas também transforma, atribuindo à escola uma vibração de inclusão e compreensão que vai além das expectativas convencionais.

O Serviço de Formação Continuada para Professores Mediadores de Aprendizagem assume um papel crucial na implementação do projeto. A formação continuada visa entender as necessidades da equipe, promovendo uma postura de professor(a)-pesquisador(a) e alinhando-se aos objetivos de aprendizagem dos(as) alunos(as) que necessitam de atenção especializada. O trabalho será realizado em três momentos: reflexivo, teórico e vivencial.

Nesse sentido, neste estudo, compreende-se que a formação continuada para professores(as) mediadores(as) de aprendizagem também está alinhada com os desafios da inclusão escolar. O objetivo de entender as necessidades da equipe, promovendo uma postura de professor(a)-pesquisador(a), demonstra o compromisso em lidar de forma proativa com as demandas específicas dos(as) alunos(as) que necessitam de atenção especializada.

O Serviço de Articulação de Políticas Educacionais, por sua vez, desempenha um papel estratégico na interação entre a escola e a comunidade. O(a) articulador(a) municipal será responsável pela coordenação e organização das atividades, promovendo a interação entre a escola e a comunidade, e prestando informações sobre o desenvolvimento das ações educacionais.

Frente a esse abrangente leque de ações e serviços, o projeto *Guia da Educação Especial: Equidade, Inclusão e Aprendizagens ao Longo da Vida* destaca-se como um farol na busca incansável de Brejo Santo-CE por uma educação que acolha e celebre a diversidade de seus alunos. Assim, com uma abordagem integrada e colaborativa, o projeto não só promove inclusão e equidade, como também garante aprendizagens profundas e duradouras. Isso evidencia o compromisso da gestão em redefinir a realidade educacional do município e reconhecer a educação como o alicerce imprescindível para o avanço econômico e social, moldando um futuro mais inclusivo e próspero para todos.

Além disso, o projeto não apenas reconhece os desafios da inclusão escolar em Brejo Santo-CE, mas também propõe ações concretas e integradas para superá-los. Ao abordar a diversidade de demandas, promover a colaboração entre



os diversos setores da sociedade e investir na formação e suporte contínuo dos(as) profissionais, busca-se transformar os desafios em possibilidades de construir uma educação mais inclusiva e equitativa no município.

No que diz respeito ao Plano Municipal de Educação Especial, nota-se que se apresenta como uma ferramenta essencial e estratégica para enfrentar os desafios espinhosos que assolam a educação inclusiva. Esse plano delinea importantes metas para atender às necessidades educacionais do município, ao mesmo tempo que fortifica a necessidade de uma colaboração robusta e coordenada entre União, Estado e município. Com isso, visa-se combater com vigor as barreiras políticas, ideológicas e administrativas-financeiras que desafiam a construção de uma educação equitativa e transformadora.

Não obstante, evidencia-se que o Serviço de Psicologia Escolar/Educacional desponta como base fundamental na identificação e superação dos complexos desafios individuais enfrentados pelos(as) alunos(as). Tal serviço oferece um suporte, tanto para a intervenção decisiva quanto para a prevenção estratégica, visto que, mediante a sua perspectiva preventiva incisiva, busca intensamente transformar e aprimorar as relações interpessoais no ambiente escolar. Sendo assim, esse serviço promove uma transformação no espaço educacional, o qual, por sua vez, torna-se mais vibrante, integrador e harmonioso.

O Serviço de Articulação de Políticas Educacionais, ao orquestrar e sistematizar atividades dentro da escola, catalisa uma interação dinâmica e transformadora entre a instituição de ensino e a comunidade, arquitetando um atendimento que transcende e abarca as necessidades multifacetadas dos discentes. Essa estratégia é uma resposta aos complexos desafios sociais e econômicos que permeiam e impactam o ambiente educacional, promovendo uma integração que redefine e intensifica a eficácia das práticas pedagógicas.

Num contexto de constante desenvolvimento econômico, Brejo Santo-CE reconhece a necessidade de uma aplicação financeira direcionada para a Educação. A busca por uma educação de qualidade, aliada à valorização de profissionais envolvidos no processo educacional, é essencial para reduzir as diferenças sociais existentes na população.

O PME/BS não se limita a definir metas para enfrentar as demandas educacionais, particularmente na esfera da Educação Especial. Ele também realça com vigor a necessidade de uma aliança estratégica entre União, Estado e



município, alicerçada no Regime de Colaboração, com o objetivo de dismantelar barreiras políticas, ideológicas e administrativas-financeiras que se interpõem à excelência educacional. Com isso, promove-se uma transformação radical e inclusiva no panorama educacional para todos(as).

Neste panorama, a atuação do Serviço de Psicologia Escolar/Educacional insurge como um elemento estratégico vital, com psicólogos orquestrando um cenário de transformação ao catalisar melhorias no aprendizado, identificar lacunas críticas no processo educativo e implantar apoio aos programas de prevenção. Suas responsabilidades abarcam a criação e implementação de intervenções direcionadas a discentes, professores e funcionários, estabelecendo uma sinergia dinâmica com a coordenação escolar, familiares e especialistas externos para uma abordagem integral e revolucionária na educação.

Diante de suas metas ambiciosas, a Psicologia Escolar se empenha em decifrar os intrincados processos de desenvolvimento biopsicossocial e de aprendizagem, enquanto promove a humanização do indivíduo com uma intensidade inovadora. Todavia, ao adotar um olhar preventivo e tentar analisar as relações interpessoais com profundidade, ela mira a criação de um ambiente educacional não apenas ético e positivo, mas resplandecentemente integrador e transformador.

Em contrapartida, há um papel estratégico desempenhado pelo Serviço de Articulação de Políticas Educacionais na relação entre a escola e a comunidade, de maneira que o coordenador municipal será encarregado de coordenar e organizar as atividades, facilitando a comunicação entre a escola e a comunidade, além de fornecer atualizações sobre o progresso das iniciativas educacionais.

Nesse sentido, compreende-se que essa iniciativa não só quebra os paradigmas obsoletos, mas também protagoniza uma metamorfose radical no panorama educacional, projetando uma nova era de atendimento integral e robusto que visa satisfazer, com profundidade e precisão, as necessidades de cada aluno(a), desafiando e redefinindo as normas estabelecidas com uma intensidade transformadora.

4.4. Projeto técnico CAPS infantil brejo santo – Ceará

Paulo Freire (1979), em sua obra, destaca a importância de uma educação comprometida com a transformação social e a promoção da autonomia dos sujeitos.



Nesse sentido, o Projeto Técnico CAPS Infantil de Brejo Santo, no Ceará, surge como uma iniciativa alinhada aos princípios freirianos, ao reconhecer a saúde mental como um elemento fundamental para a formação integral das crianças e adolescentes.

O projeto técnico abarca uma gama variada de elementos, desde a meticulosa avaliação diagnóstica até as sofisticadas estratégias de intervenção terapêutica. Uma equipe multidisciplinar, composta por psicólogos(as), psiquiatras, assistentes sociais e outros(as) especialistas, colabora de forma coesa para prover um suporte completo e sob medida. A incorporação da família no arcabouço terapêutico destaca-se como um pilar central do projeto, sublinhando o papel vital do contexto familiar no crescimento emocional e no bem-estar geral da criança. Este enfoque não apenas fortalece a dinâmica familiar, mas também maximiza o impacto terapêutico, refletindo um compromisso com a recuperação e evolução contínua do paciente.

É importante ressaltar que a prevenção e promoção da saúde mental são pilares fundamentais deste projeto, integrando iniciativas educativas nas escolas e na comunidade com o propósito de sensibilizar sobre a grande importância do cuidado com a saúde mental desde a infância. Assim, elucida-se que essa estratégia preventiva, ao promover a criação de uma sólida rede de apoio e possibilitar a identificação precoce de desafios, permite intervenções eficazes e oportunas. Com isso, vai além da mera informação para transformar percepções e estabelecer um ambiente propício ao desenvolvimento saudável e integral dos(as) jovens.

Ademais, o CAPS Infantil de Brejo Santo estabelece alianças estratégicas com instituições educacionais, promovendo uma sinergia e intercâmbio de conhecimentos entre profissionais de saúde e educadores(as), o que é crucial para criar um ambiente ético, acolhedor e empático, fundamental para apoiar crianças e adolescentes que enfrentam desafios de saúde mental, e serve como um pilar na construção de uma sociedade mais consciente e preparada para lidar com as complexidades emocionais e psicológicas da juventude.

Ao investir no Projeto Técnico CAPS Infantil, Brejo Santo reafirma seu compromisso com a construção de uma sociedade mais inclusiva e saudável. O cuidado com a saúde mental na infância é considerado um investimento no futuro, contribuindo para o desenvolvimento integral dos jovens e fortalecendo os alicerces



de uma comunidade que reconhece a importância da saúde mental como um componente essencial da qualidade de vida.

Além disso, os desdobramentos do Projeto Técnico CAPS Infantil espelham o compromisso do município em cultivar a saúde mental e o bem-estar da juventude. Alinhado às diretrizes do SUS e à Política Nacional de Saúde Mental, o projeto é um esforço para prover assistência especializada e descentralizada, sublinhando a crítica necessidade de uma estratégia adaptada para crianças e adolescentes. No entanto, os resultados obtidos não apenas reforçam a preocupação do município em entregar um serviço abrangente e adaptado, mas também destacam seu empenho em atender às particularidades e necessidades específicas dessa faixa etária, promovendo um ambiente de cuidado que é, ao mesmo tempo, inclusivo e efetivo.

Nesse sentido, destaca-se que a conexão intrínseca entre saúde mental e inclusão escolar mostra-se como um pilar determinante do Projeto Técnico CAPS Infantil, em conformidade com as afirmações de Korotkevich (2020). O autor destaca que a saúde mental é essencial para o desenvolvimento cognitivo e as habilidades sociais, e que os desafios enfrentados por crianças e adolescentes frequentemente são refletidos em seu desempenho escolar.

A colaboração entre o CAPS Infantil e as instituições de ensino é determinante para a detecção precoce de sinais de desafios emocionais e comportamentais em estudantes, uma perspectiva amplamente discutida por especialistas como Richardson (1999). Dessa forma, a capacitação contínua de educadores em saúde mental fortalece significativamente a rede de apoio, equipando-os para manejar a diversidade e assegurar a inclusão eficaz de todos(as) os(as) alunos(as), uma vez que os resultados destacam a necessidade vital de uma estratégia colaborativa e interdisciplinar na promoção da saúde mental e de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

O Projeto Técnico CAPS Infantil de Brejo Santo não apenas atua como um centro de suporte para a saúde mental, mas também se posiciona como uma peça-chave na superação dos desafios da inclusão escolar. Essa interação também abarca uma dimensão cooperativa vital entre a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAIE) e o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS I), pontos fundamentais para o trabalho conjunto dessas entidades na promoção da inclusão social de pessoas com deficiência em Brejo Santo-CE.



A APAE desempenha um papel crucial, oferecendo Atendimento Educacional Especializado (AEE) a crianças, adolescentes e adultos das redes estadual e municipal. Nesse caso, a intenção da instituição está voltada para deficiências intelectuais e múltiplas, configurando-se como uma pedra angular na estrutura de suporte e inclusão na comunidade. Por sua vez, o CAPS I dedica-se ao atendimento de crianças e adolescentes até a idade de 17 anos e 11 meses, oferecendo suporte psíquico essencial a indivíduos que enfrentam transtornos mentais graves e persistentes. Este serviço desempenha um papel crucial, assegurando que esses jovens recebam o acompanhamento necessário para lidar com suas condições de maneira eficaz e humanizada, facilitando assim sua integração social e bem-estar contínuo.

No que tange à rede estadual de Brejo Santo-CE, especificamente à sala de AEE Tipo 1, observa-se o enfrentamento de desafios logísticos que impactam diretamente a qualidade do atendimento aos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). O espaço físico limitado não proporciona condições ideais para atender o número de alunos(as) matriculados(as), enquanto a escassez de profissionais de saúde dificulta a oferta de atendimento especializado, uma vez que apenas dois psicólogos são disponibilizados para atender toda a região (CREDE 20).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Ao longo desta dissertação, foi possível explorar, de maneira profunda e abrangente, os desafios relacionados à inclusão escolar no município de Brejo Santo-CE, levando em consideração o arcabouço legislativo e as diretrizes educacionais que regem o processo inclusivo no Brasil. A pesquisa desenvolvida buscou não apenas identificar e analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes com deficiência na rede municipal de ensino, mas também comparar as normas estabelecidas nas esferas federal, estadual e municipal, com o objetivo de destacar convergências e divergências nas práticas de inclusão. As reflexões propostas ao longo desse estudo evidenciam a complexidade do processo de inclusão educacional em um contexto específico como o de Brejo Santo-CE.

A investigação aponta que o município, ao se deparar com obstáculos robustos, no que tange à infraestrutura escolar e às limitações na capacitação dos(as) profissionais da educação, perpetua barreiras que obstaculizam a plena integração dos estudantes com deficiência no cenário educacional. No entanto, apesar dessas adversidades, nasce um fervoroso esforço contínuo de alguns educadores(as) e gestores(as) que se empenham ardorosamente para assegurar que o direito à educação inclusiva seja efetivamente concretizado.

Inicialmente, observaram-se os enormes desafios enfrentados pelos(as) alunos(as) com deficiência na malha educacional municipal de Brejo Santo-CE, ponderando relatórios e documentos escolares que se mostraram determinantes para a decifração da realidade local. Além disso, verificou-se que, ainda que a legislação preveja mecanismos para facilitar a inclusão, a sua implementação no nível prático muitas vezes encontra obstáculos. Faltam recursos materiais e humanos, bem como uma estrutura física adaptada que permita o pleno acesso dos estudantes com deficiência às atividades escolares. Ademais, a falta de capacitação contínua dos professores contribui para a perpetuação de uma prática pedagógica que, em muitos casos, não atende às necessidades específicas desses alunos.

Ao abordar a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), no segundo capítulo, foi possível compreender como essa legislação tem sido operacionalizada no âmbito da educação especial em Brejo Santo-CE. A análise demonstrou que, embora essa lei traga avanços significativos no campo dos direitos das pessoas com deficiência, sua aplicação ainda está aquém do ideal. A pesquisa revelou que, em muitos casos, as diretrizes da LBI são conhecidas de maneira superficial pelos profissionais da



educação, e a falta de um acompanhamento adequado para sua implementação compromete a eficácia das políticas públicas de inclusão.

Já no terceiro capítulo, por meio da comparação entre as diretrizes para a inclusão escolar previstas na legislação federal, estadual e municipal, foi possível observar que há convergências importantes, principalmente no que se refere ao reconhecimento do direito à educação inclusiva. Em contrapartida, quando se realiza uma análise mais atenta acerca das práticas diárias nas escolas do município, apareceram discrepâncias alarmantes, pois a legislação municipal, que supostamente alinha-se aos princípios fundamentais da inclusão estabelecidos nos níveis federal e estadual, evidencia uma grave deficiência em especificações precisas e em mecanismos de monitoramento capazes de garantir a efetivação do processo de implementação.

Com base nos dados levantados e nas análises realizadas, fica claro que o processo de inclusão escolar em Brejo Santo-CE precisa de avanços significativos. A infraestrutura escolar precisa ser repensada com a criação de espaços adequados e acessíveis para todos(as) os(as) estudantes. Além disso, a capacitação dos professores deve ser uma prioridade, pois, sem o preparo adequado, os(as) profissionais da educação não conseguem atender às demandas específicas de seus/suas alunos(as), o que acaba por reforçar a exclusão.

Ressalta-se também que outro elemento decisivo reside na urgência de uma articulação mais intensa entre as diversas esferas governamentais, com o propósito de fomentar uma sinergia mais profunda e eficaz entre as políticas públicas voltadas à inclusão. A investigação revelou que frequentemente as diretrizes federais e estaduais não se traduzem em ações palpáveis no nível municipal, comprometendo seriamente a efetivação de práticas inclusivas autênticas. Assim, a análise documental realizada permitiu identificar que há uma grande distância entre o que está previsto na legislação e o que ocorre nas escolas de Brejo Santo-CE.

O atendimento educacional especializado (AEE), por exemplo, embora previsto como um direito garantido pela LBI, enfrenta sérios problemas de implementação, como a falta de professores(as) especializados(as) e de materiais pedagógicos adaptados. Além disso, o estigma e a falta de conhecimento por parte da comunidade escolar sobre as deficiências intensificam os desafios enfrentados pelos(as) estudantes(as) incluídos(as).



No entanto, este estudo buscou não só trazer à luz as dificuldades existentes, mas também propor soluções viáveis para a melhoria do cenário educacional inclusivo em Brejo Santo-CE. As propostas apresentadas ao longo dos capítulos visam a criação de políticas educacionais mais eficazes, que pudessem garantir a todos os estudantes, independentemente de suas deficiências, o acesso a uma educação de qualidade e inclusiva. Para tanto, recomenda-se a implementação de programas de formação continuada para os(as) professores(as), com enfoque nas práticas pedagógicas inclusivas.

Assim, percebe-se que esses programas, vitais para cultivar um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, necessitam ser apoiados por políticas de incentivo enérgicas. Estas devem catalisar o engajamento dos(as) educadores(as) e promover investimentos substanciais na adaptação da infraestrutura e na disponibilização de materiais didáticos especificamente ajustados às necessidades dos(as) alunos(as) com deficiência.

Ademais, o município de Brejo Santo-CE necessita estabelecer mecanismos de monitoramento e avaliação constantes das políticas de inclusão, assegurando que as normativas legais sejam de fato implementadas. Desse modo, torna-se evidente que a participação intensa e colaborativa de toda a comunidade escolar, incluindo gestores(as), professores(as) e famílias dos(as) estudantes, mostra-se fundamental para o triunfo dessa iniciativa.

Diante disso, é vital reconhecer que a inclusão educacional demanda a colaboração de toda a sociedade. Sendo assim, exige-se um compromisso coletivo, que se estende desde a formulação até a implementação de políticas e práticas pedagógicas inovadoras, uma vez que garantir a educação inclusiva, um direito fundamental de todos os estudantes, é uma responsabilidade compartilhada por todos(as) nós.

Diante desse cenário, as conclusões finais desta dissertação ressaltam a premente necessidade de reformas estruturais e pedagógicas profundas no sistema educacional de Brejo Santo-CE. Somente por meio de um empenho conjunto e persistente poderemos estabelecer um cenário educacional verdadeiramente inclusivo, em que todos os estudantes, apesar de suas condições, tenham a oportunidade de desenvolver integralmente suas capacidades e participar, de forma ativa e igualitária, da dinâmica escolar. Não obstante, a inclusão escolar não



constitui um favor, mas sim um direito inalienável. Logo, cabe ao Estado, à sociedade e à família assegurar esse direito universal.

Destaca-se, ainda, que este estudo é um recurso importante para futuras pesquisas na área de inclusão escolar, uma vez que fornece uma base de dados e análises que podem ser utilizados como referência para estudos comparativos em outras localidades. Sua contribuição para o campo da educação inclusiva é inegável, ao passo que promove a ideia de que a inclusão não é apenas uma questão de acesso, mas de garantir que todos(as) os(as) alunos(as), independentemente de suas condições, tenham oportunidades reais de aprendizado e desenvolvimento em um ambiente escolar que respeite e valorize suas singularidades.

Por fim, salienta-se que a pesquisa defende a inclusão escolar como um direito fundamental de cada estudante e destaca que, para atingir uma educação verdadeiramente inclusiva, demanda-se um compromisso contínuo com a reflexão, avaliação e adaptação das práticas pedagógicas, visando incessantemente promover um ambiente de aprendizagem que seja simultaneamente acessível e acolhedor para todos(as).



REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, L. A.; CARDOSO, M. D. O. **Educação inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade**. *Revista Educação Pública*, v. 20, n. 44, 17 nov. 2020.

BAUTISTA, R. (coord.). **Necessidades educativas especiais**. Lisboa: Denalivro, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 05 abr. 2013.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, Edição Extra. 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 07 jul. 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 mai. 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008.

CEARÁ. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental**. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2021. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/documento-curricular-referencial-do-ceara/>.



CORALINA, C. **Vintém de cobre: meias confissões de Aninha**. São Paulo: Global Editora, 1997.

FELICIO, N. C.; CAMPOS, J. A. P. P. **A inclusão escolar no contexto do ensino médio: análise das produções em periódico científico**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1710-1720, jul./set. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.3.2017.8516>. E-ISSN 1982-5587.

DECHICHI, C.; SILVA, L. C. (org.). **Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2001.

FERREIRO, E. **Desenvolvimento da alfabetização: psicogênese**. In: GOODMAN, Y. M. (org.). **Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas**. Tradução B. C. Magne. Porto Alegre: Artmed, 1995.

FIORINI, M. L. S. **Concepção do professor de educação física sobre a inclusão do aluno com deficiência**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Julio de Mesquita Filho, Marília, 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GARCIA, P.; DINIZ, R.; MARTINS, M. A. **Inclusão escolar no ensino médio: desafios da prática docente**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 11, p. 1000-1016, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v11.esp2.p1000-1016>.

JESUS, D. M.; EFFGEN, A. P. S. **Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões**. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

KOROTKEVICH, A. A. Approaches and principles of inclusive education in teaching children with special needs. *News of the Baltic State Academy of Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences*, v. 1, n. 51, p. 229-232, 2020.

LEAL, M. L. S.; VASCONCELOS, F. H. L.; FILHO, H. M. F.; VASCONCELOS, M. P. S.; MELO, M. L. S. **Análise das experiências de inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista através do AEE da rede municipal de ensino da cidade de Sobral, Ceará, Brasil**. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 8, p. 84848-84870, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2009.

MACENHAN, C.; TOZETTO, S. S.; BRANDT, C. F. **Formação de professores e prática pedagógica: uma análise sobre a natureza dos saberes docentes**.



Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 505-525, mai./ago. 2016.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 2001.

MELO, S. C. **Inclusão em educação: um estudo sobre as percepções de professores da rede estadual de ensino fundamental do rio de janeiro, sobre práticas pedagógicas de inclusão.** 2010. 189 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

MISKALO, A. L.; CIRINO, R. M. B.; FRANÇA, D. M. V. R. **Formação docente e inclusão escolar: uma análise a partir das perspectivas dos professores.** **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 14, n. 41, p. 516-536, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1385>. Acesso em: 30 mai. 2024.

OLIVEIRA, A. A. S.; BRAUN, P.; LARA, P. T. **Atendimento educacional especializado na área de deficiência intelectual: questões sobre práticas docentes.** In: MILANEZ, S.; OLIVEIRA, A. A.; MISQUIATTI, A. R. **Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento.** Marília: Oficina Universitária, 2012. p. 41-60.

OLIVEIRA, I. T. T.; FEITOSA, F. S.; MOTA, J. S. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: desafios da prática docente.** *Revista Humanidades e Inovação. Humanidades e Inovação*, [s. l], v. 7, n. 8, p. 81-95, 22 maio 2020. Mensal. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1867>. Acesso em: 22 nov. 2024.

REGANHAN, W. G. **Recursos e estratégias para o ensino de alunos com deficiência: percepção de professores.** 2006. 215 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

RIOUX, M.; VALENTINE, F. **Does theory matter? Exploring the nexus between disability, human rights, and public policy.** In: POTHIER, D.; DEVLIN, R. (org.). **Critical disability theory: essays in philosophy, politics, policy, and law.** Vancouver: The University of British Columbia, 2006. p. 47-69.

RODRIGUES, S. M. **A construção de práticas pedagógicas inclusivas em uma escola pública de Belo Horizonte.** 2013. 266 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação,



Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SÁNCHEZ, P. A. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Revista da Educação Especial**, out. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/inclusao.pdf>.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: o paradigma do século 21**. **Revista da Educação Especial**, SEESP: MEC, ano I, n. 1, p. 19-23, out. 2005.

SILVA, É. C. S. A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo. 2011. 166 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SILVA-PORTA, W. C. Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de ensino fundamental com alto IDEB. 2015. 183 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos - SP, 2015.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

VOIVODIC, M. A. M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

WERNECK, C. **Sociedade inclusiva: quem cabe nos seus todos?** Rio de Janeiro: WVA Editora, 1999.

ANEXO A

Quadro relacionado aos estudos utilizados para o desenvolvimento da dissertação, contento o ano, palavra-chave, título, autor e aspectos Importantes.

Quadro 1 – Trabalhos relacionados à temática da pesquisa

Ano	Palavra-chave	Título	Autor	Aspectos importantes
2015	Escola regular Gestão Práticas Inclusivas	A escola comum/educação especial: a relação da gestão com as práticas inclusivas	Valquirea Martins Monteblanco	Analisar os efeitos da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no que se refere à gestão escolar, tendo como objetivo entender como se processam as relações dos gestores de escolas regulares da rede municipal de ensino de Santa Maria - RS com as práticas inclusivas.
2015	Inclusão escolar Sensibilização Deficiência Neoliberalismo Governamentalidade	Racionalidade neoliberal e sensibilização para a inclusão escolar de deficientes	Fernanda de Camargo Machado	O interesse central desta pesquisa foi compreender como a racionalidade neoliberal vem conduzindo modos de subjetivação a partir das práticas de sensibilização para a inclusão escolar de deficientes no Brasil. Tal problematização mobilizou ferramentas analíticas desenvolvidas por Michel Foucault, entre as quais, destacam-se: governamentalidade, governo pela verdade e subjetivação, a partir de uma inspiração no método

				genealógico. Buscou-se entender como assumimos as práticas de sensibilização como diretrizes de autoconduta frente aos deficientes na escola inclusiva.
2015	Políticas públicas Educação especial Educação Inclusiva Salas de recursos multifuncionais	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na região Sul do Brasil	Dorcely Isabel Bellanda Garcia	A pesquisa tem como objetivo investigar, analisar e compreender o processo de efetivação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nos três estados da Região Sul do Brasil- Paraná (PR), Santa Catarina (SC) e Rio Grande do Sul (RS).
2015	Políticas de Educação Inclusiva Educação para as pessoas com deficiência Educação especial	Políticas de Educação Inclusiva no Brasil: uma análise da educação escolar para as pessoas com deficiência	Adriana Carvalho da Silva de Moura	Analisa a adoção da política de educação inclusiva pelo Brasil, com ênfase nas pessoas com deficiência, tendo em vista a influência das orientações internacionais para a educação, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994).
	Inclusão escolar Representações	Representações sociais de professores	Mariana Paula Pereira Scavoni	A partir de 1990, a proposta da educação inclusiva preconiza por declarações e legislações, ocasionando

2016	Sociais Escola Projeto Político Pedagógico Educação Especial	sobre inclusão e o Projeto Político Pedagógico: a escola em movimento		impactos diretos na configuração das escolas, na formação de professores e gestores. Isso evidencia que, para a escola ser inclusiva, a comunidade exerce papel fundamental, pois os sujeitos interferem na edificação destes movimentos tanto quanto a lei.
2016	Inclusão escolar Gestão democrática Governamentalidade neoliberal Empreendedorismo Na Educação	Gestores educacionais para a educação inclusiva: arranjos e tramas na contemporaneidade	Carolina Pereira Noya	Problematização sobre a circulação dos discursos que têm, na aliança entre gestão educacional e a inclusão escolar, uma potente estratégia de produção na escola contemporânea. O estudo desenvolvido teve por inspiração os Estudos Foucaultianos em Educação, trazendo a seguinte problemática: como a formação de gestores para a Educação Inclusiva vem sendo produzida nos discursos educacionais contemporâneos?
2017	Políticas Públicas de Educação	Contradições das Políticas de Educação Especial no Brasil	Fabíola Borowsky	Analisa a trajetória das políticas de Educação Especial, no Brasil, no período de 2003-2014, verificando as contradições, limites e avanços, assim como as

	Educação especial Inclusão	(2003-2014) na perspectiva da inclusão		concepções de inclusão dos sujeitos que interagem na formulação das políticas.
2016	Educação especial Educação inclusiva Público-alvo	Produção do sujeito deficiente no contorno das políticas de educação inclusiva e da formação de professores em educação especial	Denise Ferreira da Rosa	Analisa as narrativas produzidas pelos acadêmicos da Educação para entender de que maneira essa formação produz os modos de narrar os sujeitos com deficiência em uma legitimação política que caracteriza um público-alvo em que atuam aqueles que se formam no Curso de Educação Especial.
2017	Educação especial Educação inclusiva Subjetivação Docência inclusiva	Educação Especial e Educação Inclusiva: a emergência da docência inclusiva na escola contemporânea	Simoni Timm Hermes	Compreender a articulação da Educação Especial com a Educação Inclusiva na escola contemporânea, a fim de problematizar os efeitos nos modos de subjetivação das professoras, através da seguinte problemática: Como a articulação da Educação Especial com a Educação Inclusiva opera nos modos de subjetivação das professoras na escola contemporânea.

2017	<p>Inclusão escolar</p> <p>Diferenças</p> <p>Pedagogias</p> <p>Subjetividades</p> <p>Alteridade</p>	<p>Outras pedagogias, outras subjetividades: do dispositivo da inclusão escolar, um enunciado sobre as diferenças</p>	<p>Neusete Machado Rigo</p>	<p>Analisar os efeitos que enunciados sobre as diferenças estão operando nas pedagogias das escolas que investem em processos de inclusão escolar, considerando as subjetividades que estão sendo produzidas a partir desses efeitos. A análise se sustém nas teorizações foucaultianas.</p>
------	---	---	---------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.