

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

CARLA ROSANGELA BAIROS ALVES

**ANÁLISE DAS MUDANÇAS NA META 4 DO PNE PELO PEE DO RIO GRANDE
DO SUL E PME DE URUGUAIANA**

**Urugaiana
2016**

CARLA ROSANGELA BAIROS ALVES

**ANÁLISE DAS MUDANÇAS NA META 4 DO PNE PELO PEE DO RIO GRANDE
DO SUL E PME DE URUGUAIANA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências da Natureza.

Orientador: Ailton Jesus Dinardi

**Uruguaiana
2016**

CARLA ROSANGELA BAIROS ALVES

**ANÁLISE DAS MUDANÇAS NA META 4 DO PNE PELO PEE DO RIO GRANDE
DO SUL E PME DE URUGUAIANA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências da Natureza.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 18 de junho de 2016.

Banca examinadora:

Dr.Ailton Jesus Dinardi
Orientador
(UNIPAMPA)

Me.Dario Vinicus Ceccon Lanes
(Instituto Laura Vicuña)

Dra.Alinne de Lima Bonetti
(UNIPAMPA)

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus por ter me dado forças para seguir esta jornada até o final e à minha família que me deu suporte, a qual muitas vezes deixei um pouco de lado para poder dar continuidade aos meus estudos e realizar meu sonho de concluir minha graduação.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao professor Ailton Jesus Dinardi, por ter aceitado o convite e o desafio de ser meu orientador e além de orientações ter me dado força para concluir meu TCC. Além de agradecer aos professores que me acompanharam durante a trajetória do curso e que contribuíram para a minha formação, agradeço aos meus colegas de caminhada e que estiveram junto comigo nas horas de alegria e nas vezes que eu pensei em desistir, não deixaram, dando força para que eu continuasse adiante: ao Guilherme Salgueiro que teve muita generosidade e sabedoria e muitas vezes foi meu “tutor” me dando aulas se utilizando de muitos recursos para que eu conseguisse entender conteúdos que para mim eram muito difíceis. Não posso esquecer das colegas Mônica Almeida e a Vera Reppetto, mais que colegas e assim como o Guilherme são meus amigos e os levarei para sempre em meu coração. Meus alicerces sempre me dando força para chegar ao final e atingir meu maior objetivo, a conclusão da graduação. Agradeço também a outras duas pessoas especiais que nestes instantes finais de muita escrita me auxiliaram: a colega Cecília Rocha e a Anelise Bordignon. Agradeço a minha mãe Cleusa que muito me incentivou nos meus estudos e me auxiliou cuidando do meu filho para que eu pudesse estudar com tranquilidade sabendo que meu filho não estava sozinho enquanto meu esposo trabalhava e eu estudava.

“Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender”.

Marion Welchmann

ANÁLISE DAS MUDANÇAS NA META 4 DO PNE PELO PEE DO RIO GRANDE DO SUL E PME DE URUGUAIANA

Carla Rosangela Bairros Alves¹

Ailton Jesus Dinardi²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo contrapor as estratégias da meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) com Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (PEE) e o Plano Municipal de Educação de Uruguaiana (PME), buscando evidências divergentes entre estes, a partir de uma pesquisa documental e bibliográfica. Com isso buscamos verificar o que essas diferenças nas redações dos planos irão afetar no contexto de vida destes estudantes com deficiência, uma vez que determinadas terminologias alteraram o sentido da lei maior (PNE) sob a nova ótica do PNE e PME. A partir da análise realizada, foi possível constatar, a partir das comparações realizadas, diversas inconsistências entre os planos, onde no âmbito federal e municipal se traz um estímulo para a qualificação docente junto a alunos na educação especial, enquanto que no estadual não se instiga que o professor se qualifique para atender este aluno, fazendo com que a inclusão presente nestes documentos ou em documentos oficiais não seja efetivamente concretizada.

Palavras chave: Plano Nacional de Educação. Educação. Inclusão. Escola. Qualificação docente.

1 INTRODUÇÃO

O regime de colaboração entre Estados, Municípios e União para as políticas educacionais no Brasil está previsto na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei nº 9.394/1996). Embora a legislação defina de forma clara as responsabilidades de cada um, cabendo aos Municípios atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, aos Estados, nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio e à União exercer uma função redistributiva e supletiva, prestando assistência técnica e financeira, na prática há dificuldade em definir como essas diferentes instâncias devem cooperar entre si para garantir o acesso de todas as crianças e adolescentes a uma educação de qualidade.

¹ Acadêmica de Licenciatura Ciências da Natureza, Universidade Federal do Pampa-UNIPAMPA RS, campus Uruguaiana, carlabairros@hotmail.com.

² Dr. em Ciência Florestal pela UNESP, campus de Botucatu/SP. Professor da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, Campus de Uruguaiana-RS. Ailtodinardi@gmail.com

Com a Emenda Constitucional nº 59/2009 houve mudanças na condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da LDBEN para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência.

O Plano Nacional de Educação (PNE) que foi aprovado pela Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. Dentre as metas, o primeiro grupo é composto de metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e a ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas referem-se ao ensino superior.

Dentro do segundo grupo de metas, encontra-se a Meta 4, que traz como objetivo: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Ao buscarmos informações sobre o tema lembramos que as pessoas com deficiências sempre estiveram à margem da sociedade, excluídas, escondidas e isto acontecia nas mais diversas épocas. A partir dos séculos XIX e XX houve a preocupação de fundar instituições especializadas para oferecer uma educação à parte, surgindo então as escolas especiais. Vemos aí, a separação que existia na educação para os ditos “normais” e os “deficientes”.

Segundo a Lei Federal Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Art. 2º considera-se pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.”

Esta lei ficou conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Segundo o dicionário Aurélio (1993) incluir significa compreender, entender, alcançar com a inteligência. Segundo Mantoan (2005) inclusão é: “A capacidade de entendermos e

reconhecemos o outro e, assim termos o privilégio de convivermos e compartilhar com pessoas diferentes de nós”. A inclusão acolhe todas as pessoas, sem exceção.

As pessoas com deficiências sempre estiveram à margem da sociedade, excluídas, escondidas e isto acontecia nas mais diversas épocas. A partir do século XX houve a preocupação de fundar instituições especializadas para oferecer uma educação à parte, surgindo então às escolas especiais, ou seja, com este modelo de educação havia a separação educacional entre os ditos “normais” e os “deficientes”.

No Brasil o discurso em favor da inclusão tomou força e teve um influencia muito grande a partir de movimentos internacionais, em meados dos anos 40, a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A partir da produção de outros documentos internacionais, o Brasil como membro da ONU, aceita e acata o conteúdo destes documentos, tomando-os como base para a elaboração de suas políticas publicas. Destacamos dentre estes documentos produzidos: Declaração Universal dos Direitos Humanos, Declaração Mundial Sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, Declaração de Salamanca, Convenção da Guatemala e a Declaração de Montreal.

Atualmente as escolas contam com as chamadas Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que são salas de recursos multifuncionais, ou seja, um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais habilitados e com formação específica para atendimento de alunos com algum tipo de necessidade especial. São salas onde são prestados os serviços da Educação Especial, onde são identificados, elaborados e organizados recursos pedagógicos, utilizados com a finalidade de permitir a acessibilidade aos alunos com necessidades especiais de aprendizado.

As atividades das salas de AEE devem estar articuladas pedagogicamente com a proposta curricular da escola. Estas atividades devem acontecer em horário oposto ao de aula do ensino regular, que o aluno deve frequentar regularmente.

A Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009, foi quem instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, em conjunto com informações levantadas através de dados coletados pelo Censo Escolar, em âmbito nacional pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país, funciona como instrumento de coleta de informações da educação básica, atingindo as

diferentes etapas e modalidades do ensino regular (educação Infantil e ensinos fundamental e médio).

O Censo Escolar coleta dados sobre os estabelecimentos de ensino, turmas, alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, profissionais escolares em sala de aula, movimento e rendimento escolar, com a finalidade de traçar um panorama nacional da educação básica.

Além disso, os resultados obtidos no Censo Escolar servem também para monitorar a quantidade de alunos matriculados no ensino regular e dentre eles os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Juntamente com outras avaliações do INEP como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Prova Brasil, são utilizados para fazer o cálculo de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador este que serve de referência para as metas do PNE, do Ministério da Educação.

Este artigo tem como objetivo analisar e refletir sobre a Meta 4 do PNE e algumas estratégias consideradas de maior relevância, buscando relacioná-la quantitativamente e qualitativamente com as respectivas orientações do Plano Estadual de Educação – PEE do Estado do Rio Grande do Sul e Plano Municipal de Educação – PME do município de Uruguaiana contextualizado com suas realidades e regionalidades.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida no primeiro semestre de 2016, podendo ser caracterizada, do ponto de vista da abordagem como uma pesquisa qualitativa e em relação aos procedimentos técnicos ser definida como Bibliográfica e Documental. Segundo Silva e Menezes (2005) quando a pesquisa é elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet, a mesma se configura como pesquisa bibliográfica; se elaborada a partir de materiais que não receberam tratamento analítico, como pesquisa documental. Segundo Gil (2002, p.62-63), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”, não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes.

Ela é semelhante à pesquisa bibliográfica, segundo o autor, e o que a diferencia é a natureza das fontes, sendo material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa.

Sem perder a noção do todo, visto que o PNE é formado por um conjunto de 20 metas e 254 estratégias que se entrelaçam na busca da melhoria da qualidade do ensino no Brasil, mas buscando compreender as particularidades que mais impactam o processo de inclusão, no presente artigo procurou-se discutir a meta 4 (redução das desigualdades e à valorização da diversidade) bem como algumas das estratégias vinculadas a esta meta de forma comparativa entre o que propõe o PNE e como foram estruturadas no PEE do Estado do Rio Grande do sul e no PME do município de Uruguaiana com relação à esta meta.

3 ANÁLISE DOS PLANOS E METAS - ASPECTOS QUANTITATIVOS DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO

As metas dos planos de educação, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2016) devem expressar as expectativas da sociedade civil, do poder público e da população e são caracterizadas por uma proposição objetiva voltada para uma situação que ainda não existe, mas que passa a integrar o horizonte a ser perseguido pelas políticas públicas durante um decênio e devem ser atingidas por meio das estratégias, que implicam na existência de políticas, ações e intervenções públicas concretas.

As estratégias delineiam os caminhos que devem ser seguidos, de modo a conduzir os municípios por uma trajetória que parte, grosso modo, da situação educacional existente quando da aprovação do seu plano e mira uma condição que deve ser construída em um intervalo de tempo, ao final do qual a meta será atingida (INEP, 2016).

Deve-se observar que a quantidade de estratégias não é fixa, pois são ajustadas para se atingir os objetivos das metas previstas em função das condições em que se encontra a educação naquele Estado ou Município.

Com relação à Meta 4 observa-se variações na quantidade de estratégias entre os entes federativos (Tabela1) o que vem a demonstrar que a análise dos planos apenas pelo viés da quantidade não resultará em esclarecimentos pois a redução das estratégias dentro de uma determinada meta, poderá estar relacionada ao poder de síntese de seus elaboradores, a situação em que se encontra a educação neste ente federado ou até mesmo o poder de investimento em educação que se pretende ao longo do prazo de validade do PNE.

Tabela 1. Quantidade de estratégias da Meta 4 no PNE, PEE-RS e PME de Uruguaina e municípios do entorno.

METAS		DIFERENÇAS NA QUANTIDADE DE ESTRATÉGIAS						
		PNE	PEE RS	PME				
				URU.	ITA.	QUA.	ALE.	BQ.
04	Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado ...	19	42	23	08	07	20	18

Legenda: PME. Plano Municipal de Educação; URU. Uruguaina; ITA. Itaqui; QUA. Quaraí; ALE. Alegrete; BQ. Barra do Quaraí.

4 ASPECTOS QUANTITATIVOS DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO

Segundo a estratégia 4.1 do PNE é preciso contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), as matrículas dos(as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar.

Porém, o que PNE traz como estratégia para se alcançar a Meta 4 em um prazo de dez anos, já estava previsto na forma do Decreto Nº 7.611 de dezessete de novembro de 2011 com redação do Artigo 9º, que diz:

Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado (BRASIL, 2011).

Assim, observa-se que o financiamento público da Educação Especial, neste formato, já estava consolidado nas escolas das redes públicas de ensino em todo país.

Já na estratégia 4.1 do PME o destaque se dá na garantia do regime de colaboração entre os entes federados, diferentemente da estratégia nacional que se refere apenas em contabilizar o número de matrículas de alunos que necessitam atendimento educacional

especializado e no PEE, traz em sua redação a promoção permanente com a parceria das secretarias municipais de educação para o atendimento educacional especializado a todas as crianças e adolescentes, através da capacitação de professores, adequando os espaços físicos, garantindo assim, recursos humanos qualificados para atender crianças, jovens e adultos.

A estratégia 4.2 trata da promoção, no prazo de vigência deste PNE, da universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de zero a três anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O PME de Uruguaiana contempla esta necessidade em sua Meta 4 (estratégia 4.23), porém registra que isto ocorrerá “[...] *com apoio técnico e financeiro da União [...]*”.

Já a meta correspondente no PEE contabiliza as matrículas desses alunos para fins de recebimento de recursos via FUNDEB e também de matrículas efetivadas, conforme censo escolar atualizado, em instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva em atendimento de alunos na educação especial.

O PME e o PEE, não especificam idade para esse atendimento escolar especializado e contemplam em suas redações a valorização dos profissionais da educação.

Na estratégia 4.3 há o objetivo de implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas.

Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), atualmente no Rio Grande do Sul, são atendidos 14.419 alunos matriculados em rede regular de ensino e atendidos em classes especiais, salas de AEE e salas de recursos.

As salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) foram criadas para dar suporte aos alunos com algum tipo de deficiência, facilitando assim o acesso e permanência no currículo.

De acordo com o Decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008:

Art. 1º União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.
§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas.

As salas de AEE são salas onde os alunos com necessidades especiais podem também, além de trabalhar habilidades cognitivas, adquirir hábitos e aprender atitudes que facilitarão sua convivência em sociedade e em classe regular de ensino.

Atualmente a 10ª Coordenadoria Regional de Educação (10ª CRE), que abrange cinco (5) municípios da região da fronteira oeste do Rio Grande do Sul, sendo responsável por sessenta e três escolas da rede estadual de ensino, orienta e monitora o trabalho em dezenove salas de recursos e uma classe especial. Observa-se pela Figura 1 que houve um decréscimo de alunos em classes especiais na rede estadual de ensino entre os anos de 2010 a 2013 e que em 2013 havia 349 alunos em todas as redes sob a jurisdição desta coordenadora de educação.

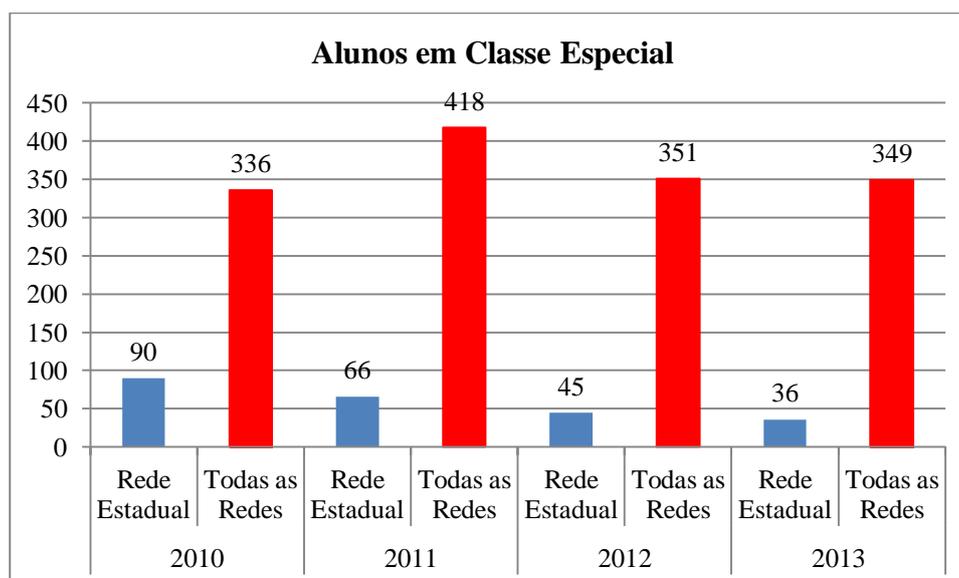


Figura 1. Quantidade de alunos em Classes Especiais entre os anos de 2010-2013, sob coordenação da 10ª CRE.

Com relação à participação de alunos especiais em Classes Regulares, observa-se neste período, que está havendo um aumento destes alunos, tanto na rede estadual, como nas demais redes de ensino, conforme Figura 2.

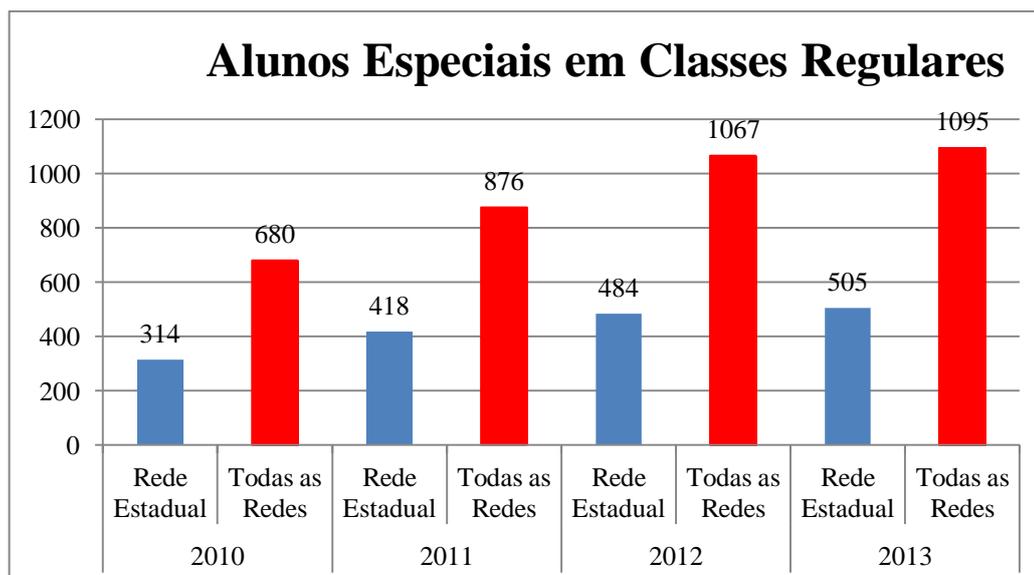


Figura 2. Quantidade de alunos em Classes Regulares entre os anos de 2010-2013, sob coordenação da 10ª CRE.

Em 2014 a 10ª CRE contava com 62.902 alunos regularmente matriculados em todas as redes de ensino e um total de 334 alunos matriculados nas Classes Especiais em uma relação de 5,31 alunos inclusos para cada 1000 alunos matriculados (Tabela 2). É possível observar também que a maioria destes alunos se encontrava matriculados na rede particular de ensino.

Tabela 2. Relação entre o total de matrículas x matrículas nas Classes Especiais nas dependências administrativas sob coordenação da 10ª CRE, no ano de 2014.

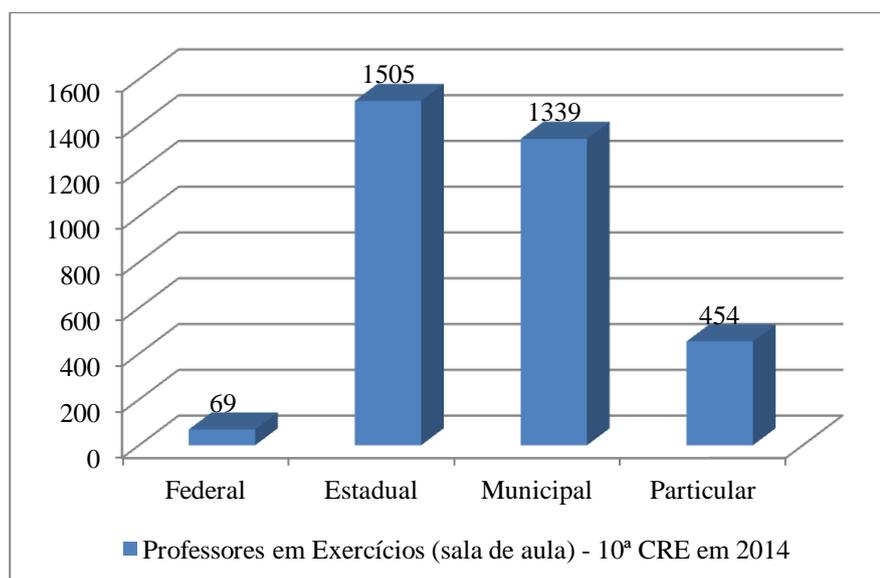
Dependência Administrativa	Total de Matrículas	Total de Matrículas em Classe Especial	Relação por 1000
Estadual	33.573	11	0,33
Federal	534	0	0,00
Municipal	23.224	16	0,69
Particular	5.571	307	55,11
Total da 10ª CRE	62.902	334	5,31

A formação de professores nesta área de atendimento pedagógico tem grande importância e em muitas vezes é fator crucial, na quebra de paradigmas da educação inclusiva. Há que se ter em mente que se faz necessário uma adaptação e flexibilidade e um trabalho em conjunto entre o setor pedagógico escolar, professores do ensino regular, levando

em conta que a inclusão propriamente dita acontece quando há uma adaptação nos currículos e metodologias a fim de atender as necessidades individuais de cada aluno. O professor das salas de AEE deve traçar uma metodologia individual para cada transtorno funcional específico, de modo a complementar o trabalho do professor da classe regular de ensino, contribuindo assim para o crescimento intelectual do aprendizado de cada aluno.

Sob a jurisdição da 10ª CRE, havia em sala de aula 3.367 professores no ano de 2014, a maioria na rede estadual de ensino (Figura 3). Deste total de professores, vinte e seis professores trabalham nas Salas de Educação Especial e dez professores possuem formação em Libras (Linguagem Brasileira de Sinais), ou seja, em um universo de 63 escolas não há um especialista por escola e a porcentagem de educadores com formação para educação especial, não passa de 2%.

A explicação para tão poucas salas de recursos, ou para que não haja salas de recursos em todas as escolas da rede é que não há professores especializados o suficiente, pois onde houver um professor especializado será aberta uma sala de recursos, disse a responsável pelo setor³.



³ Informação Verbal

Figura 3. Quantidade de professores em sala de aula, em todas as redes de ensino, sob a jurisdição da 10ª CRE em 2014.

Outro fator que precisa de reflexão, pois interfere diretamente na qualidade do processo de ensino-aprendizagem dos alunos inclusos neste grupo “especiais”, matriculados nas redes de ensino, diz respeito ao tipo de especialidade e a necessidade de diferentes formações aos profissionais responsáveis por estes processos. Dos alunos inclusos e que frequentaram aulas em escolas exclusivamente especializadas e/ou Classes Especiais no ano de 2013, nos municípios sob a responsabilidade da 10ª CRE, 67% dos alunos apresentavam Deficiência Intelectual, conforme Figura 4.

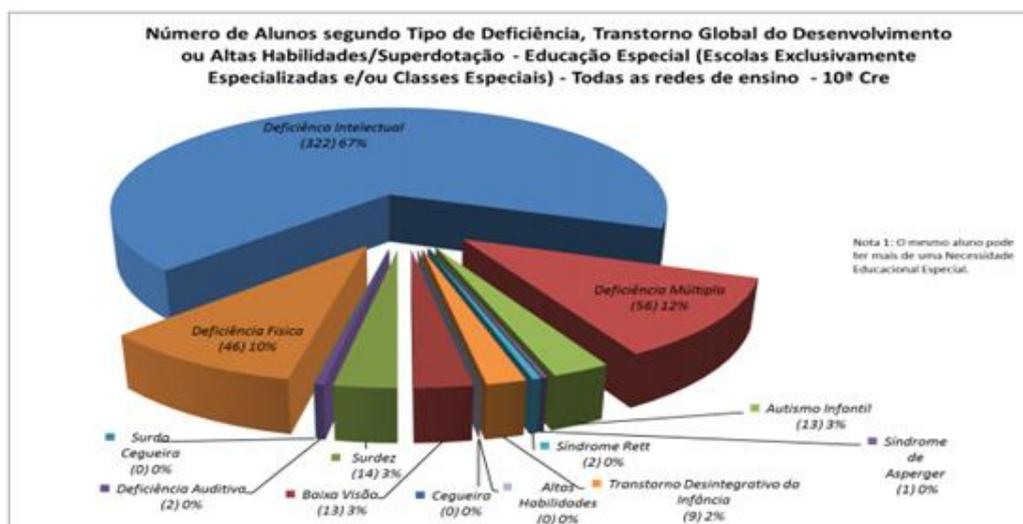


Figura 4. Número e porcentagem de alunos que frequentaram Escolas Exclusivamente Especializadas e/ou Classes Especiais em todas as redes de ensino – 10ª CRE em 2013.

Fonte: Censo Escolar INEP/MEC, 10ª CRE DEPLAN/SEDUC.

Quanto aos alunos que frequentaram as classes de ensino regular, a deficiência intelectual também aparece com a maior porcentagem, conforme figura 5.

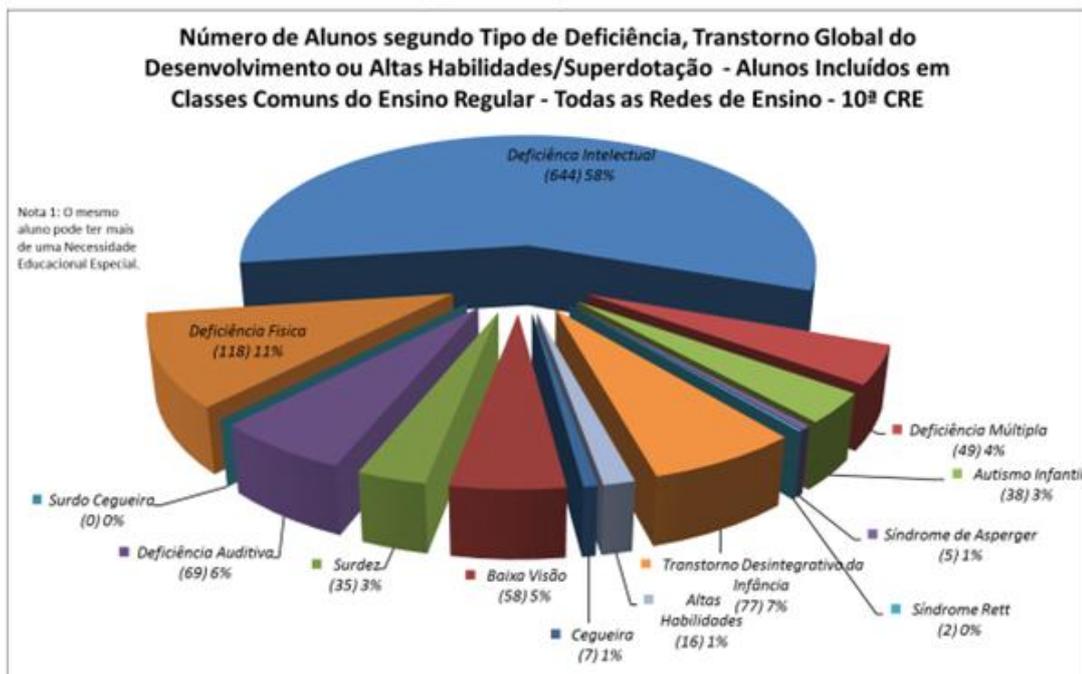


Figura 5. Número e porcentagem de alunos que frequentaram as classes comuns de ensino regular em todas as redes de ensino – 10ª CRE em 2013.

Fonte: Censo Escolar INEP/MEC, 10ª CRE DEPLAN/SEDUC.

No âmbito municipal o PME, a estratégia 4.3 diz que além de implantar tem que ampliar as salas de recursos, porém quer contar com um regime de parcerias com o apoio técnico e financeiro da União, ao longo da vigência deste plano. Nesta estratégia registra-se também o fomento à formação de professores e o provimento de infraestrutura das salas de recursos multifuncionais na perspectiva da educação inclusiva nas escolas municipais.

A educação inclusiva é realmente um grande desafio, não só para os educadores, mas também para os entes federados e todos os cidadãos. Para se efetivar uma política inclusiva deve-se ir além da análise e aplicação de documentos oficiais, como diz Moreira (2005, p.43): [...] “uma educação que prime pela inclusão deve ter, necessariamente, investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infraestrutura adequada para ingresso, acesso e permanência e estar atento a qualquer forma discriminatória”.

Na mesma estratégia, o PEE, assim como no PME, também reforça a ideia de parceria entre o estado e município, no que diz respeito à formação, qualificação de professores, para atendimento especializado, bem como o aparelhamento de salas de recursos multifuncionais para atendimento especializado. Diferentemente do PME, o PEE estende este atendimento na

perspectiva da educação inclusiva, às escolas do campo, as comunidades indígenas, quilombolas, sempre respeitando as diversidades (de gênero, sexual, etnias).

Já o PNE, não se refere a parcerias com os outros entes federados. Mas traz em sua redação a necessidade de estimular a formação específica e a formação continuada de professores especialistas em atendimento em educação especial. Também contempla o atendimento em escolas urbanas, do campo, indígenas e quilombolas.

Comparando o PNE ao PME, este traz na Estratégia 4.4, um diferencial, ao menos no campo das intenções, de:

Garantir a presença de profissionais de apoio e/ou monitor nas classes comuns que possuam alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, nos casos onde são necessários, para garantia da autonomia desses sujeitos nos espaços escolares (URUGUAIANA, 2016).

Esta intenção registrada na estratégia municipal, no PEE está contemplada na estratégia 4.5. Pois a estratégia 4.4 do PEE se refere apenas à garantia do direito da oferta e funcionamento da educação infantil nas escolas do campo.

A estratégia 4.5 do PNE apresenta como objetivo:

Estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2014).

No PME a estratégia que trata deste assunto é a estratégia 4.7, onde está descrito que se pretende promover a oferta dos atendimentos de natureza clínico-terapêutica, sempre que disponível em parceria com órgãos e instituições públicas e privadas, aos alunos público alvo da educação especial, complementando seu atendimento educacional, sob a responsabilidade da mantenedora. O legislador tomou o cuidado de deixar registrado no texto do referido plano “Promover [...] sempre que possível [...]”. Porém se analisarmos esta estratégia no PME em relação ao PNE, pode-se inferir que “promover” é algo muito mais objetivo do que “estimular”.

É possível verificar, a partir da análise da estratégia 4.5, vigente no PNE a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria clínica. Ou seja, o aluno com deficiência é tratado como paciente, enquanto que no PEE, este aluno tem acompanhamento pedagógico (cognitivo). No PEE é referida a presença de profissionais de apoio e/ou monitoramento na sala, juntamente aos alunos com deficiência, este fato vislumbra a diferenciação entre centros multidisciplinares, em conjunto com profissionais da área da

saúde. Além disso, verifica-se que, durante a redação da estratégia, há uma diferenciação semântica entre as palavras garantir (PEE) e estimular (PNE), fato este que reporta uma grande diferenciação, uma vez que garantir estaria relacionado a fornecer um determinado serviço, enquanto que estimular estaria relacionado com subsídios para que se ocorra uma determinada finalidade. De acordo com Carleto et al (2013) o atendimento educacional especializado não deve ser apenas um atendimento clínico, separando os estudantes, pois este atendimento deve ser complementar ao ensino aplicado em classe regular, garantindo aos alunos com deficiência condições para que ele tenha acesso e permanência nesta modalidade de ensino.

A estratégia 4.7 do PNE procura:

Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos(as) alunos(as) surdos e com deficiência auditiva de zero a dezessete anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do sistema braile de leitura para cegos e surdos-cegos (BRASIL, 2014).

No PEE está descrito na estratégia 4.12, em relação a este assunto, que a oferta de educação bilíngue tendo LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita, a Língua Portuguesa, esta será ofertada para crianças a partir dos quatro aos dezessete anos. Este fato mostra-se preocupante na medida em que é vedado o direito ao aluno deficiente auditivo, com idade superior a dezessete anos a presença de um atendimento especializado, o que viria a prejudicar o desenvolvimento cognitivo deste estudante. No PME, a Estratégia 4.9 é a que se alinha a Estratégia 4.7 do PNE, sendo que a mesma foi transcrita quase que literalmente, a não ser pela inclusão da promoção da capacitação dos professores em sua redação, ou seja, no PNE e no PEE é delegada apenas ao intérprete de libras a responsabilidade pela interação com este educando, enquanto que no PME se busca a participação ativa do professor com este educando, sendo-lhe conferida uma capacitação para que ocorra tal interação. Isto é importante porque os professores detêm conhecimentos específicos que podem ser mais bem explicitados ao aluno de forma direta, o que às vezes apenas o intérprete pode possuir dificuldades em especificar.

Atualmente há na rede de escolas do estado, 10 professores docentes em Libras. Devido à falta de profissionais especializados não há salas de recursos em todas as escolas do

estado, em alguns casos os professores são itinerantes, atuando em escolas onde são solicitados, esporadicamente.

No município de Uruguaiana, a rede municipal sob direção da SEMED - Secretaria Municipal de Educação possui 14 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), onde em 12 delas existem salas de recursos e Atendimento Educacional Especializado (AEE) atendidas por 7 professoras habilitadas e especializadas em AEE e 14 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs), 4 destas escolas situadas no meio rural, onde são atendidas por 13 professores habilitados e especializados em AEE. Ainda existem duas salas multisseriadas (EMEFs), salas onde professores do ensino fundamental trabalham a alfabetização com crianças de idades diferentes em etapas diferentes de alfabetização e escolarização, contando assim com os professores das AEEs na contribuição para o desenvolvimento integral destes alunos. A rede de escolas do município contam com 2 professoras de Libras, itinerantes, que fazem atendimento nas escolas onde há necessidades. Segundo a supervisão desta área da educação na SEMED, no momento não há alunos com este tipo de deficiência (surdos/mudos) na rede de ensino, mas o município está com um programa piloto (experimental) onde está introduzindo o estudo de libras nas escolas, não somente com o aluno especial, mas com turmas e professores para que consigam incluir e interagir com o aluno, de maneira que ele não sinta muita dificuldade para se comunicar e fazer entender quando necessário.

Nas escolas onde não existem professores fixos nas salas de recursos, os alunos são atendidos por professores itinerantes em dias previamente agendados, os alunos não ficam sem o atendimento pela falta de docente especializado, eles recebem atendimento do mesmo jeito que os outros das escolas em que há professores nomeados e lotados em suas salas⁴.

A equipe que produziu o PNE, na estratégia 4.13 projeta apoio a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Mas é com a efetivação da estratégia 4.16 que realmente o governo federal poderia contribuir com este aumento no número de profissionais, pois é a estratégia que trata da formação de profissionais com competências e habilidades para assumir tal desafio. Porém justamente nesta estratégia tão importante e necessária, usa-se de um verbo que poderá não ter a força imprescindível para contribuir com este processo:

incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao

⁴ Informação Verbal

atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2014).

A falta de profissionais habilitados faz com que nos concursos para o magistério não haja professores habilitados para preencher o número de vagas ofertadas. Segundo a coordenadora da área de AEEs do município de Uruguaiana, em ofício, nem todas as vagas ofertadas foram preenchidas em todos os concursos que aconteceram nos últimos anos, justamente por não haver profissionais habilitados e todos os que possuem a habilitação e prestaram o concurso, já foram chamados e estão trabalhando de maneira itinerante, onde se fizerem necessários⁵.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou fazer um comparativo entre as estratégias da meta 4 do PNE, PEE do Estado do Rio Grande do Sul e PME do município de Uruguaiana. Esses planos visam garantir a educação de qualidade e servir como orientação no atendimento de alunos portadores de deficiências na rede regular de ensino.

Os Planos apresentam estratégias viáveis, porém, para que se tornem realidade será necessário o compromisso de todos os entes federados em colocá-las em prática. Apenas estarem nos documentos, sem incentivo, sem a promoção de cursos voltados à habilitação de professores para atuarem na área da educação especial, não vai fazer com que a real inclusão aconteça nas salas de aula, sem medidas imediatas e eficientes, de nada vale qualquer um dos Planos, seja Federal, Estadual ou Municipal.

A busca pela educação inclusiva eficaz permeia aspectos que estão relacionados intimamente com a formação dos professores, é necessário o estímulo para que estes busquem a qualificação requerida em educação especial. Junto com o incentivo, a valorização, condições favoráveis e uma maior fiscalização por parte dos órgãos gestores que garantam o cumprimento das metas e estratégias propostas.

Um dos aspectos importantes analisados e observados é a falta de habilitação de profissionais na área do atendimento a esse público de alunos. A habilitação é essencial, pois com ela, o professor pode ajudar o aluno no seu desenvolvimento cognitivo, suas habilidades e promover um ensino de qualidade e inclusivo. O professor que não possui a habilitação necessária para dar o suporte que o aluno deficiente necessita, ao ter uma classe regular com

⁵ Informação Verbal

aluno(s) que precisam de atendimento diferenciado, não será competente no atendimento eficaz a todos os alunos.

Constatou-se que o número de alunos que necessitam de atendimento especializado é muito maior que a quantidade de professores especialistas disponíveis para esta função.

É necessário que existam mais professores realizando este trabalho, pois enquanto nas salas de aula os professores enfrentam dificuldades por não terem habilitação específica para trabalhar com os alunos inclusos, nas salas de AEE, os professores que possuem esta formação precisam dividir seu tempo de atendimento com um número cada vez maior de estudantes, prejudicando o desenvolvimento do educando, pois estes requerem o atendimento individual mais específico.

CHANGES ANALYSIS IN THE GOAL 4 ON NEP BY THE SEP, RIO GRANDE DO SUL STATE, AND MEP, URUGUAIANA CITY

ABSTRACT

Through a documental and bibliographical research, this paper aims to analyze the goal 4 of the National Education Plan (NEP) as well as its strategies, trying to relate it quantitatively and qualitatively to the respective guidelines of the State Education Plan – SEP, Rio Grande do Sul state, and the Municipal Education Plan – MEP, Uruguaiana city, contextualizing these legal instruments to the regional reality. One of the important aspects analyzed and observed is the lack of professionals in the field in order to meet students who are targets on this goal. Preparation is essential, because once it has been provided, the teacher can effectively provide decent and inclusive teaching and learning processes. From this analysis, it has been found that the plans have viable strategies, however, to become reality the commitment of all federal entities will be required to put them into practice.

Keywords: National Education Plan. Education. Inclusion. School. Teaching Qualification.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Ministério da Educação e Cultura. LDB, Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.* Brasília: MEC, 1961.

BRASIL, *Plano Nacional da Educação – PNE/Ministério da Educação.* Brasília, DF: INEP, 2001.

BRASIL, *Plano Nacional da Educação – PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.* Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014.

BRASIL, *Plano Estadual da Educação – PEE. Lei nº 14.705 de 26 de junho de 2015.* Institui do Plano Estadual de Educação. Governo do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/96.* Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 25/04/2016.

BRASIL, Ministério da Justiça. Secretaria de Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para a Integração da pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). *Declaração de Salamanca (UNESCO) de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais.* Brasília: CORDE, 1997.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Parecer 017/2001.* Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Salas de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educação especializado.* Brasília: 2006.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria para a Integração social da pessoa portadora de Deficiência. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.* Brasília: SICORDE, 2007.

CARLETO, Eliana Aparecida et al. Sala de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão escolar? *História e Diversidade*, v. 2, n. 1, p.129-154, 2013.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *Desvendando o PNE: inclusão pode ajudar na construção de uma sociedade mais tolerante.* Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/noticias/desvendando-pne-inclusao-pode-ajudar-na-construcao-de-uma-sociedade-mais-tolerante/>>. Acesso em 22 de mai. 2016.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em 22 de mai. 2016.

MANTOAN, M. T. É. Inclusão promove a justiça. *Revista Nova Escola*, Maio de 2005.

MOREIRA, L. L. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. *Revista Educação Especial, Santa Maria*, n 25, p.37-48, 2005.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva e o ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. In: Saber refletir sobre a própria prática: objetivo central da formação de professores. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. In: PIMENTA S.G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ZANFELICI, T. O. JANUZZI, G. M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004. *Educar*, Curitiba, n. 32, p. 253-256, 2008.

Dados da revista onde o trabalho será submetido:

CADERNOS DE PESQUISA: PENSAMENTO EDUCACIONAL UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

Normas para publicação CADERNOS DE PESQUISA PENSAMENTO EDUCACIONAL aceita para publicação trabalhos original de autores brasileiros e estrangeiros, na área de educação, na forma de artigos, resenhas e análise de documentos. A política editorial da revista apresenta as seguintes normas para submissão de trabalhos:

Apresentação: a) Apresentação de trabalhos em português, inglês ou espanhol. b) Título no idioma original do artigo e em inglês. c) Resumo em português num único parágrafo, com até 20 linhas, espaço simples, acompanhado de pelo menos três palavras-chave. d) Abstract em inglês, seguindo as mesmas normas do Resumo. e) Os artigos devem apresentar extensão de 15 a 25 páginas. f) Texto em formato Word digitado em Times New Roman 12, espaço 1,5 entre linhas; citações em espaço simples e distanciadas da margem esquerda. Para destaques usar apenas o itálico. O negrito pode ser usado apenas para destacar os subtítulos ou divisões do trabalho. g) Notas de rodapé no final do texto. h) Referências no corpo do texto (ex: SAVIANI, 2005, p. 53). i) Se houver imagens e/ou gráficos devem vir no corpo do texto. j) Referências: são consideradas referências somente as obras (livros, artigos, teses, etc.) mencionadas no interior do texto. Devem ser digitadas de acordo com as normas da ABNT. k) As referências bibliográficas devem ser listadas ao final do texto em ordem alfabética.

Exemplos: Livro: NOME DO AUTOR. Título da obra, local de publicação, editora, ano, total de páginas. Capítulo de livro: NOME DO AUTOR. Título do capítulo. In: NOME DO (S) AUTOR(ES) DA OBRA. Título da obra, local de publicação, editora, ano, página inicial e final do capítulo. Artigo: NOME DO AUTOR. Título do artigo. Título do Periódico, local e editora, v. (n.), páginas inicial e final do artigo. Estrutura dos artigos: a) Título do trabalho; b) Nome(s) do(s) autor(es); c) Filiação institucional, titulação e endereço eletrônico em nota de

rodapé. d) Resumo e palavras-chave; e) Conteúdo desenvolvido; f) Abstract e keywords. g) Referências bibliográficas.