



OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE BREVES: DO PROCESSO HISTÓRICO AO ATUAL PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Gilson Carlos Rodrigues PEREIRA¹

Recebido: 01/03/2016

Aprovado: 29/04/2016

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de discutir de forma breve às propostas inclusivas, tão em evidência na atualidade, focalizando aquilo que se considera fundamental, e que foi elaborado e implementado em contexto internacional e nacionalmente, especialmente no que diz respeito ao município de Breves no Pará. Para isso, cabe considerar os vários momentos realizados, como: conferências e fóruns que originaram as bases teórico-metodológico, que servem de referência à abordagem do tema. De igual modo, pontuar as consequências disso para a formação da legislação brasileira que busca seguir o paradigma da inclusão no que se restringe ao ensino. Concomitantemente, tratar sobre o processo histórico dessa modalidade de ensino em Breves, assim como do atual plano de ação para fazer frente aos desafios e a demandas existentes no município.

PALAVRAS-CHAVE: Paradigma. Inclusão. Métodos. Legislação.

THE CHALLENGES OF EDUCATION INCLUSIVE IN MUNICIPALITY OF BREVES: OF THE PROCESS HISTORICAL TO THE CURRENT EDUCATION TOWN PLAN

ABSTRACT

This article aims to discuss briefly the inclusivists proposals, so evident today, focusing on what is considered fundamental and which was developed and implemented internationally and nationally, especially with regard to the municipality of Breves in Pará. To this end, it is worth considering the conferences and forums that gave rise to the bases theoretical and methodological. Which serve as a reference to the theme approach. Likewise, punctuate the consequences for the formation of Brazilian legislation that seeks to follow the paradigm of inclusion in what is restricted to education. Concomitantly, handle on the historical process of this mode of education in Breves, as well as the current action plan to meet the challenges and demands existing in the municipality.

Keywords : Paradigm. Inclusion. Methods. Legislation.

INTRODUÇÃO

Uma educação realizada igualmente é o objetivo do modelo educacional que vê na inclusão um projeto de justiça social e autonomia. Um dos caminhos que apontam para isso é o compartilhamento dos mesmos espaços físicos educacionais e a possibilidade de acesso aos meios

¹ Graduado em Letras-Português pela Universidade Federal do Pará – UFPA, e especialista em educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Amazônia - FAM. gilson_ufpa@hotmail.com



formais de escolarização, dos conhecimentos e da cultura. As discussões sobre o assunto atingem um nível internacional, havendo países e conjuntos de nações em estágio de considerável progresso.

Essas experiências e tratados exteriores afetam diretamente o nosso sistema educacional apontando um novo paradigma escolar, no qual todos cabem: indistintamente da condição física, mental ou social. Deste modo, as transformações que tais fatores externos promovem ou sugerem nas práticas e concepções de ensino merecem atenção por parte, principalmente, de educadores e gestores públicos. Da mesma forma, merecem atenção as muitas dificuldades e fragilidades que se apresentam em nossa realidade enquanto comunidade escolar, especificamente no que se refere ao município de Breves.

Diante disso, é indispensável uma apreciação dos pressupostos que regem a temática inclusão em âmbito global. E que influenciam as leis e ações relacionadas à educação em nosso país, bem como seus desdobramentos em caráter regional. O Brasil vivencia um momento de abertura para esse novo paradigma educacional inclusivista.

O tema inclusão vem ocasionando intensos debates e reflexões acerca da necessidade e efetividade de políticas públicas e dos métodos de ensino no país. Não obstante, sabe-se que o termo inclusão vem carregado de um sentido plural. O que dá a entender que ainda haverá muito a pesquisar, experimentar e cooperar com tais teorias, objetivando, assim, abordagens mais eficazes quanto à educação e formação de indivíduos autônomos e produtivos na sociedade. Nesse aspecto, há muitos teóricos e educadores que comungam a ideia de uma formação heterogênea e diversa.

De acordo com Maria Teresa Mantoan (2005), essa educação heterogênea e diversa caracteriza os próximos passos a serem dados para cumprirmos o que preconiza a Constituição e chegarmos à almejada inclusão escolar. Contudo, para que a inclusão aconteça de forma plena e eficiente é necessário muito engajamento, dedicação e senso de responsabilidade por parte do governo, da sociedade, de educadores e instituição educacional - seja por quem gerência, seja por aquele que materializa esse processo por meio de ações metodológicas. Neste contexto, cabe retomar o que tem sido e como tem sido a educação inclusiva no Brasil para entendermos o que ainda é necessário fazer a respeito.

De início, para a “inclusão” proposta no país foram incorporados métodos e concepções europeus e americanos. “Inclusão” por que esses modelos não tinham caráter inclusivo, até porque, segundo Marcia Souto Sá (2009, p. 27), o termo educação inclusiva somente foi caracterizado na convenção de Salamanca na Espanha em 1994. Nas palavras de Mantoan,



A história da Educação Especial no Brasil iniciou-se no século dezenove e foi inspirada por experiências norte-americanas e europeias. Desde então, seu modelo assistencialista e segregativo e a condução de suas políticas estiveram quase sempre nas mesmas mãos, as de pessoas ligadas a movimentos particulares, beneficentes, de atendimento às deficiências, que até hoje detém muito poder sobre as famílias e a opinião pública brasileira. (MANTOAN, 2005, p. 25)

Essa visão embasada na segregação perdurou por muito tempo e hoje tem grande influência em muitas práticas relacionada ao ensino. Todavia, essa hegemonia segregacionista passou a ser repensada, ainda que timidamente, a partir da década de 1950. E é nesse momento que, de acordo com Sá (2009, p. 12), começou-se a ponderar sobre uma escolarização universal, mais especificamente nas conferências de Bombaim na Índia (1952), Cairo no Egito (1954), Lima no Peru (1956) e de Karachi e Adis Abeba no início dos anos de 1960.

No entanto, é na década de 1990 que a universalização da educação começou a ganhar outros contornos e um planejamento. E, neste ano, na Tailândia ocorreu a conferência de Jomtiem, na qual, segundo Sá (2009), houve pelo menos dois pontos principais, quais sejam: “uma declaração mundial e um marco de ação [...] conseguindo reunir para os debates e o comprometimento de agências internacionais, governos, associações e entidades ligadas à educação, além de autoridades da área” (SÁ, 2009, p. 12). Assim, definiram-se propostas que apontavam na direção de uma educação básica de qualidade destinada às crianças, a jovens e adultos.

O que a diferencia das demais é a nova visão e alcance da educação básica que Jomtiem passa a representar para as políticas públicas do mundo inteiro, a tal ponto que podemos afirmar que Jomtiem se configura como um divisor entre dois tempos históricos bem definidos: antes e após a sua existência. (SÁ, 2009, p. 11)

Logicamente que esse acontecimento foi apenas o início e propiciou uma ação coordenada em prol da educação básica. Essas proposições precederam debates mais específicos como a assembleia representativa, que ocorreu em Salamanca, na qual se conceituou o paradigma de educação inclusiva. Entretanto, é sempre válido lembrar que a origem do termo remonta aos Estados Unidos nos anos de 1970, pois, de acordo com Sá (2009, p. 26), “a denominada Educação Inclusiva nasceu nos Estados Unidos, pelas mãos da Lei Pública 94.142, 1975 e, hoje, já está em sua terceira década de implementação”.

Em consonância com as pretensões da comunidade internacional, o Brasil vem gradualmente aderindo aos tratados e documentos perpetrados em conferências e fóruns. Os que buscam disseminar uma educação qualitativa para todos os educandos em situação de igualdade, num mesmo espaço pedagógico e alcançados pelas mesmas oportunidades e direitos. Por isso,

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de Breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



diversos direitos no que cabe à legislação foram obtidos, sobretudo em relação à pessoa com deficiência, como, por exemplo, o reconhecimento da língua brasileira de sinais – LIBRAS -, a promoção do sistema Braille, a possibilidade de interação com os demais alunos e questões concernentes à acessibilidade.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E LEGISLAÇÃO INCLUSIVA EM CENÁRIO NACIONAL

O contexto inclusivista, atualmente, mesmo não sendo o idealizado, é melhor do que aquele estritamente segregador. Mas, quando confrontado pela ótica de implementação da legislação vigente, demonstra que longo percurso ainda deve ser feito para que se alcancem patamares aceitáveis. Estudos comprovam que não existe compatibilidade entre o que prevê a lei e o que se pratica no ambiente escolar, o que reforça a existência de falhas e incongruências na operacionalidade desse processo. Essas afirmações mostram que em detrimento às leis em vigor, que objetivam dar conta dessas questões, existem inúmeros fatores que causam embaraço, isto é, tem-se uma lei, no entanto ela não é seguida conforme está regimentado. Para Oliveira et al (2009, p.75).

Isso se evidencia, por um lado, pela ausência ou inadequação de equipamentos e adaptações necessárias à pessoa com necessidades especiais e, por outro lado, pelas falhas no modelo de formação de professores e gestores, em geral, ligados à educação inclusiva. Lembramos que a formação de professores e demais agentes ligados à educação segue um modelo tradicional, inadequado para suprir as demandas da diversidade humana. Pouco são os cursos de formação de professores que oferecem disciplinas voltadas para a educação inclusiva.

Todavia, mesmo diante das dificuldades apresentadas, que são reais e necessitam de medidas que tragam soluções consistentes, não se pode ignorar a importância das leis existente e nem estar alheio aos direitos que foram adquiridos pelas pessoas com necessidade especial. No entanto, é fundamental que esse regimento legal seja cumprido em sua essência e saia do papel para que possa auxiliar a vida desse cidadão que merece respeito, dignidade e equidade.

Apesar das muitas falhas e do muito que ainda precisa ser feito, são inegáveis os avanços regimentais que nossa sociedade alcançou nos últimos vinte anos. Por certo, uma das faces mais visíveis dessa política inclusivista são as relacionadas à educação especial, ou seja, endereçadas às pessoas com deficiências, com transtornos globais de desenvolvimento e aos superdotados. A educação da pessoa surda, por exemplo, já era uma preocupação desde a época do Império em 1857 com a fundação do Instituto dos Surdos Mudos no estado do Rio de Janeiro, atualmente Instituto PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



Nacional da Educação dos Surdos – INES, mas somente em 2002, 145 anos depois, a língua Brasileira de Sinais foi regulamentada.

Essa lei possibilitou atribuir maior responsabilidade aos órgãos governamentais ou relacionados a eles, como também comprometer o sistema educacional em todas as esferas de poder: Federal, Estadual e Municipal. Portanto, a lei 10.436/02 vai além do reconhecimento do sistema comunicativo da comunidade surda, pois enfatiza a promoção e a difusão deste código linguístico de forma institucionalizada. Além disso, passou a ter caráter de obrigatoriedade o ensino de LIBRAS no processo formativo de profissionais das áreas de educação especial, fonoaudiologia e no magistério nos níveis médio e superior.

Porém, uma das ações de maior realce, sem sombra de dúvida, foi à elaboração e promulgação da lei de número 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, cujo teor, além de reforçar princípios que já haviam sido tratados em outros documentos oficiais, também apresentou medidas novas, como, por exemplo, a forma de abordar a inclusão, principalmente no que se refere à educação especial, regimentando e disciplinando o sistema educacional brasileiro em suas várias modalidades e em vários setores. Além disso, como também definiu o papel do Estado em todo processo de fiscalizador e provedor de condições adequadas.

No texto desta lei, registra-se ainda um fator preponderante para uma educação menos fechada e mais diversificada. Percebe-se a possibilidade de rompimento com a visão já arraigada do “aluno padrão”, ou seja, aluno que o senso comum considera normal e/ou ideal. Em outras palavras, o texto vai ao encontro de uma educação que prime pela aceitação de um público mais heterogêneo e diversificado, tal qual o ECA indica nos artigos 3º e 4º: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (ECA, 1990, p. 7).

Durante um longo tempo na história educacional e política do Brasil tentou-se implantar um conjunto de leis que propiciassem melhorias ao sistema de ensino, entretanto, na grande maioria foram experiências que incorreram em fracassos, e “a lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, representou o início da descentralização educacional e administrativa [...]. O que estava previsto não aconteceu e, a lei 4.024 transforma-se em um símbolo de decepção para muitos educadores” (SÁ, 2009, p. 41). Contudo, a LDB/96 trouxe um olhar mais cauteloso às demandas inclusivas, até por que o momento histórico permitia isso.

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



Através desse passeio histórico pela legislação nacional, fomos vendo a pouca expressão política concedida à educação especial. Portanto, quanto a nova LDB ocupa todo um capítulo para essa educação, e face aos preconceitos ali existentes, está reafirmando, com mais detalhes, o direito à educação pública e gratuita para pessoas com necessidades especiais. Contudo, ao ser constituída como um capítulo à parte provoca questionamentos. Afinal, a luta dos profissionais de educação tem como objetivo fazer com que as práticas educacionais destinadas às pessoas com necessidades especiais caminhem pelos mesmos níveis da educação regular. (SÁ, 2009, p. 47)

Todavia, não se pode ter uma visão restrita e romântica sobre as políticas relativas à educação, especialmente a LDB/96. É importante estar atendo aos debates e críticas às diferentes formas de interpretação da lei ou possíveis consequências interpretativas, assim como sobre um potencial caráter discriminatório e de segregação (FERREIRA apud SÁ, 2009 p.41), pois, para ele, mesmo uma legislação específica, ainda que tenha objetivos positivos, pode acentuar a separação ao invés de incluir.

Outra característica questionável, principalmente por parte de educadores, encontra-se no capítulo V e no artigo 58, no qual “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente² na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, pois a composição mais indicada ao campo inclusivista seria a de que a atuação pedagogia e as interrelações construtivas da aprendizagem fossem terminantemente realizadas no ensino regular, sem deixar margens para outros tipos e formas de atuação.

Assevera-se que inúmeros ajustes e reformulações ainda são necessários para que os regimentos oficiais se adequem às realidades diárias dos alunos, professores e da própria escola. Mas também é preciso considerar que houve um progresso significativo relacionado ao conhecimento e às discussões sobre o tema educação-inclusão no país. Por isso, entende-se que o país, em particular, vivencia um período de evolução dos métodos de ensino, os quais visam à inclusão com predominância na educação especial. Esse momento educacional é sustentado por um aporte científico e uma legislação nacional alinhada aos modelos defendidos internacionalmente.

3 BREVES: LEGISLAÇÃO E DEMANDAS INCLUSIVISTA

No município de Breves, no Marajó, os trabalhos direcionados à inclusão, assim como ocorre nacionalmente, estão atrelados às ações referentes à educação especial, que teve início ainda

² Grifo nosso

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



nos idos de 1985, sob a responsabilidade da 15º regional de ensino, atualmente 13º URE, órgão do governo do Estado do Pará. De acordo com MELO (2015, p.15), ao se pensar em educação especial no âmbito local necessariamente precisa dar atenção para dois períodos: 1985-1997 quando a educação fundamental era gerida pelo governo estadual, e 1998-2009, quando foi municipalizada.

A Educação Especial em Breves (de acordo com documentos encontrados no arquivo da 13ª URE) foi implementada no ano de 1985, sobre a direção da Professora Maria Vanderli M. do Espírito Santo, em que tinha como Coordenadora a Professora Maria José Barbosa da Silva, sendo a primeira coordenadora da Educação Especial em nosso Município, que atuou como coordenadora até meados do ano de 1986. [...]. Nesse período a Educação Especial estava em fase de implantação [...]. Em que se faziam encaminhamentos de profissionais da rede de ensino Brevense, para que, sob a intervenção do CEDESP – DEES, fizeram cursos de capacitação ou estudos adicionais em Belém ou no CTRH - Centro de Treinamento e Recursos Humanos, no Município de Abaetetuba. (MELO, 2015, p. 14)

Durante essa fase inicial, registrou-se a construção de duas salas de aulas nas escolas, Dr. Lauro Sodré e Rosilda Ferreira, em parceria com o Banco do Brasil. No entanto, o atendimento era realizado principalmente de forma domiciliar, de acordo com as pesquisas de Melo (2015, p. 15), e confirmado pelo Plano Municipal de Educação (2015, p. 109). É bem verdade que eram ações tímidas, mas de grande impacto para a época, muito embora tivessem sido feitas sem o arcabouço teórico e prático que se tem hoje.

Diante desse quadro tornam-se observáveis pelo menos duas características. A primeira diz respeito às práticas segregacionistas, nas quais o educando com necessidades especiais não tinham oportunidade de interagir com os demais. Nestas práticas, o processo pedagógico era realizado de acordo com as dificuldades infligidas pela deficiência, e não de acordo com as capacidades cognitivas. A segunda está relacionada às práticas integracionistas. Nestas os alunos foram postos em salas específicas – as chamadas classes especiais. Nestes casos, o aluno vai para a escola, porém não participa, de fato, na vida em comunidade, pois raramente consegue ter sucesso às turmas regulares. Ou seja,

Os alunos foram encaminhados para as escolas onde se trabalhava a educação especial no processo de integração, com as chamadas classes especiais onde perdurou por muitos anos, em seguida, já na classe especial o aluno estudava em uma sala separada do ensino regular e, era preparado para ingressar no ensino comum, porém a minoria conseguia avançar para a classe regular, pois se acreditava que eles eram incapazes de aprender e conviver com outros alunos, principalmente os alunos com deficiência intelectual, deficiência múltipla, autismo e psicose. Esses alunos permaneceram nessas salas por um longo período. (PME, 2015, p. 110)

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



Essa prática de ensino predominantemente integralista teve grande aceitação até por volta de 2009. Apesar de que em 2007, o Ministério da Educação (MEC) já tivesse determinado que a inclusão era/é uma questão política, social, cultural e pedagógica, e que é direito de todos os alunos estarem juntos durante o processo de aprendizagem, sem nenhuma discriminação.

Em Breves, em específico, a educação especial na perspectiva inclusiva foi um processo realizado de forma gradativa e do qual participavam tão-somente os alunos cujas “impressões” iniciais “demonstravam” que os mesmos poderiam ter algum desenvolvimento nas turmas do ensino regular (PME, 2015, p. 110).

Essa modalidade de ensino (integralista) teve um momento crucial em 2009. Uma guinada positiva no que diz respeito a um trabalho mais incisivo, como destaca o Plano Municipal de Educação (2015, p. 110), pois somente com a publicação de diretrizes para o atendimento educacional especializado (AEE) foram definidos os rumos a seguir, como, por exemplo, determinar que “alunos com deficiências, transtornos globais e altas habilidades devem ser matriculados na rede regular de ensino e no AEE, ofertado em salas multifuncionais” (BRASIL, 2009, p. 1).

Diante disso, a Secretária Municipal de Educação (SEMED) elaborou o projeto Equipe Multidisciplinar e o Dia do Surdo. Consecutivamente, o município foi contemplado com salas de multiuso nesse mesmo ano. Em 2010 foi inaugurado o centro Haleff Pinheiro Vasconcelos³, possibilitando um maior alcance das ações pedagógicas para apoiar os educando com necessidades especiais, do contato com seus familiares e também de acesso aos profissionais da área do magistério com curso de formação continuada etc.

Porém, essa transição dos alunos com necessidades educativas especiais das chamadas turmas especiais para as turmas regulares foi vista com bastante desconfiança no início. Como consta no PME (2015, p. 110-111), “houve muitos entraves, isto na cidade, pois as famílias, professores e diretores não queriam aceitar a matrícula dos alunos com deficiência na classe regular. No campo pouco se tinha informações de alunos com deficiência”. E, em 2012, todas as salas que atendiam exclusivamente alunos com deficiências ou dificuldades de desenvolvimento cognitivo foram desativadas.

³ O centro Aleff Pinheiro atualmente encontra-se desativado já há mais de um ano para reforma por estar em condições estruturais precárias. Por isso, às atividades têm sido realizadas de forma reduzida e em um local alugado pela prefeitura.



No que se refere às políticas públicas em educação inclusiva, dois momentos de debates sobre o assunto foram fundamentais. O primeiro em 2009, o “I Fórum Municipal de Educação Inclusiva”, que, de acordo com Melo (2015, p.16), “contou com a participação de especialistas de Belém/Cooes/Seduc e um número considerável de professores, cerca de 300. Foram discutidas e aprovadas propostas para a Conferência Municipal de Educação”; o segundo momento diz respeito ao mini “Fórum de Educação Inclusiva”, realizado em maio de 2015, que se propôs a fazer um diagnóstico da situação inclusiva em Breves. Tal diagnóstico detectou pelo menos 74 problemas que dificultam e impossibilitam um trabalho mais eficaz (PME, 2015, p. 118).

Portanto, historicamente, as ações correlatas à inclusão, que se pode elencar, são as expostas.

Miranda e Pereira (2014) ao fazerem uma breve pesquisa sobre o trabalho voltado a alunos com deficiências nas escolas de Breves perceberam vários obstáculos. Ao entrevistarem profissionais da área registraram uma abordagem confusa da nomenclatura e dos tipos de deficiências, e também críticas às políticas atuais, como: na qualidade de insumos, na acessibilidade, no planejamento, na formação do docente e nos diagnósticos imprecisos das deficiências, distúrbios ou em superdotação. Para Miranda e Pereira,

A falta de diagnóstico realizado por médico especialista é um fato preocupante. O Especialista entrevistado fala que os diagnósticos existentes são parecer clínico baseado no achismo e não laudo técnico: “[...] porque esses laudos que eles têm são parecer clínico [...] o achismo eu acho que é isso eu acho que é aquilo [...] que tal no ano que vem nós sentarmos e fazer um mutirão ou trazer os especialistas pro município ou levar de grupo de alunos até Belém pra fazer um Laudo definitivo [...]” O diagnóstico do achismo é uma realidade que, segundo o professor “A” faz parte da rotina da educação especial; para ele, não existe um diagnóstico capaz de produzir laudo que possa revelar o verdadeiro quadro clínico das pessoas com deficiência. (MIRANDA; PEREIRA, 2014, p. 8-9)

Logo, uma análise honesta e crítica leva a crer que o quadro situacional relacionado à inclusão no município necessita de mais profissionais qualificados e uma melhor infraestrutura. Lembrando que o número de munícipes, de acordo com o último censo (IBGE, 2010), é de 92.860 ha, e o número de pessoas com algum tipo de necessidades educativas especiais, transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação é de 28. 970 ha, conforme destaca o Plano Municipal de Educação de 2015.

Entretanto, muito ainda precisa avançar para realmente contemplar o acesso à educação inclusiva e o atendimento educacional especializado a todos os alunos com deficiências, transtornos globais e altas habilidades/superdotação, pois segundo Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



IBGE 2010 o total de pessoas com deficiência no município de Breves é de 28.970 (SEMED apud PME. 2015. p, 113).

O que manifesta a dimensão do desafio a ser enfrentado pelas autoridades, educadores e toda a comunidade, pois o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2013) traz um demonstrativo de que em 2013 eram apenas quatrocentos e trinta e nove (439) alunos matriculados, e em 2014 chegaram a quatrocentos e noventa e um (491), dados que também são corroborados pelo educacenso/2014 (INEP).

Fazendo uma análise entre o que aponta o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Censo 2010, percebe-se a disparidade de atendimento as pessoas com deficiência no município, em relação aos alunos que se encontram matriculados é alarmante [...] 2013 tinham se matriculado nas classes regulares somente 439 alunos, e no ano de 2014, segundo fontes do Educacenso 491 alunos. (IBGE apud PME, 2015.p, 114).

Esse documento também faz uma ressalva de que mesmo os programas federais que foram implantados não conseguiram corresponder às expectativas traçadas inicialmente. Uma prova cabal desse insucesso se mostra exatamente no apoio prestado a esses educandos, como no caso das salas multifuncionais que seriam vinte e duas (22), no entanto, atualmente somente a metade estaria⁴ em funcionamento, sendo que quinze (15) estão na sede do município, porém somente dez (10) são utilizadas. E no meio rural a situação é pior, das sete (7) salas, uma única está em funcionamento. A disparidade é gritante se for levado em conta o montante das escolas pertencentes à rede municipal de ensino, que, no meio urbano e rural, somam duzentas e oitenta e duas (282) unidades educacionais (PME, 2015, p. 116).

Deste modo, o plano municipal de educação elaborado a partir de discussões realizadas com a participação de vários órgãos, conselhos, instituições de ensino e a comunidade em geral é fundamental para uma política inclusiva no município.

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, p. 8).

Algumas das medidas previstas no plano municipal (PME, 2015, p.122-132) são: universalizar o atendimento a pessoas com necessidades educativas especiais em 50%, em 2018, e

⁴ Muitos dos profissionais da área discordam desses dados e da nomenclatura das salas de atendimento, pois, alegam que não comporta o necessário para ser considerado multifuncional. PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



em 100% até 2022, ao alunado entre 0 a 17 anos. Como também garantir cursos de formação continuada a professores, o ensino de LIBRAS e o sistema braile até 2020. Além disso, viabilizar em médio prazo avaliações diagnósticas com profissionais específicos da área de saúde para a emissão de laudos, e a criação do núcleo de condutas típicas: dislexia, TDAH, Transtornos de Conduta e formação e profissionalização. Também visa à reconstrução do espaço físico Hallel Pinheiro em curto prazo e a ampliação do atendimento realizado pelo centro; garantir que a construção das novas unidades de ensino seja de acordo com as normas da ABNT; assegurar o funcionamento das salas multifuncionais em 100% através de parcerias com outros órgãos após um ano da aprovação do referido plano. Logicamente, uma leitura mais aprofundada no PME poderá dar uma melhor compreensão da situação atual e das propostas para uma progressão aceitável.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim da discussão empreendida aqui, pode-se concluir que, no que se refere a Breves, os resultados das políticas de inclusão ainda são pífios, salvo algum caso isolado de pessoas que conseguiram superar as adversidades de toda ordem possível e aplicar o processo inclusivo, de fato.

Conclui-se também que algumas das dificuldades para a implantação de políticas públicas de inclusão são infligidas pelo próprio sistema de ensino, quando discrimina, segrega e impede a evolução do estudante. Sendo assim, o ideal seria uma avaliação profunda do profissional que exerce o magistério para, assim, ajustá-lo às práticas de ensino que remetam a uma atuação inclusivista. Bem como a reestruturação do próprio sistema de ensino e da escola.

É evidente que projetar sem um plano coerente e possível de realização em nada contribui ou irá modificar a situação deficitária do município quanto às demandas da educação inclusiva. A aspiração a uma educação inclusiva digna, eficiente, não discriminatória deixará de ser conjectura, sonho, podendo materializar-se, somente quando e se todos os personagens que fazem parte desse sistema tomar uma atitude, ou seja, no momento que gestores públicos, educadores e comunidade acreditarem nesse ideal e cada um fizer a parte que lhes cabe no processo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Câmara dos deputados. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 8 ed. Brasília, 2013. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/edicoes/paginas->

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>acessado em: 19 de janeiro de 2016.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação – MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília, 2013.

BRASIL, **ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente**, 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf> acessado em: 21 de Janeiro de 2016.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Inclusão - Revista da Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

COSTA, Valdelúcia Alves. Formação de professores e sua relação com a educação inclusiva: desafios à experiência teórica na práxis pedagógica. **Revista Educação Especial** | v. 28 | n. 52 | p. 405-416 | maio/ago. 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A hora da virada. In: **Revista Inclusão**, 1 ed., p. 25 -29 – Brasília. 2005.

MELO, Costa Heli. A história da educação inclusiva no município de Breves. **Trabalho de conclusão de curso / lato senso - FAM - Breves** 2015.

NOGUEIRA, Mário Lúcio de Lima. [et al]. **Legislação e Políticas Pública em educação inclusiva**. 2 ed. – IESDE Brasil, Curitiba, 2009.

OLIVEIRA, Eloisa da Silva Gomes. [et al]. **Tópicos Especiais em Educação Inclusiva**. IESDE Brasil, Curitiba, 2012.

PME, Breves/PA. Lei nº 2.388/2015 - **Plano Municipal de Educação**, Breves, 2015.

POSSA, Leandra Bôer; NAUJORKS, Maria Inês. Alguns efeitos do nosso tempo na formação de professores da Educação Especial. **Revista Educação Especial** | v. 27 | n. 49 | p. 447-458| maio/ago. 2014.

ROLDAN, Rosilma Menezes. **Educação Especial e Inclusiva: A inclusão Social e os direitos humanos fundamentais do superdotado e talentoso**. USP/UNIVESP, SP, 2012.

SIQUEIRA; AGUILLERA. Modelos e diretrizes para uma educação inclusiva: revisão de literatura. **Revista Educação Especial**. v. 28, n. 52, p. 281- 294, maio/ago. Santa Maria, 2015

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falas Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069



VILARINHO; PEREIRA. Pessoas com deficiência: impressões iniciais sobre as escolas de Breves. In: **ANAIS do I colóquio de Letras**. Universidade Federal do Pará, Breves, 2014. Disponível em: <<http://www.coloquiodeletras.ufpa.br/images/10%20CLODOALDO.pdf>> acesso: 21 de Janeiro de 2016.

Falás Breves

PEREIRA, Gilson Carlos Rodrigues. Os desafios da educação inclusiva no município de breves: do processo histórico ao atual Plano Municipal de Educação. Revista eletrônica *Falás Breves*, v. 3, Universidade Federal do Pará, Breves, maio/2016. ISSN 23581069