

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA EM PORTO VELHO: UM OLHAR SOBRE A AMPLIAÇÃO DAS MATRÍCULAS A PARTIR DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Josineide Macena da Silva¹
Neire Abreu Mota Porfiro²
Marlene Rodrigues³
Carlos Magno Naglis Vieira⁴

RESUMO

O presente estudo visa discutir a partir da Lei nº 2.228 de junho de 2015 que aprovou o Plano Municipal de Educação no Município de Porto Velho, especificamente a ampliação das matrículas relacionadas ao público da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva na Educação Infantil. Esta Lei estabeleceu aportes necessários para o estudante independente de ser pessoa com deficiência ou não no processo educacional, enquanto direito desde a primeira etapa da educação básica. Sendo assim, além das práticas pedagógicas inclusivas, mudanças foram estabelecidas para referendar uma infraestrutura para atender às demandas inerentes à inclusão dos EPAEE. A partir deste contexto, buscamos responder a seguinte questão: O

- 1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação Escolar – PPGEProf da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho (RO). autorprincipal@email.com;
- 2 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação Escolar – PPGEProf da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho (RO). nporfiro28@gmail.com;
- 3 Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação Escolar – PPGEProf da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho (RO).
- 4 Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação Escolar – PPGEProf da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho (RO), carlos.vieira@unir.br;

município de Porto Velho ampliou a oferta de matrículas para as pessoas com deficiência e outros transtornos no período de 2018 a 2023 na Educação Infantil? Quais estratégias e ações foram utilizadas para garantir o previsto no Plano Municipal de Educação? Para tanto, o objetivo geral buscou analisar a oferta de matrículas de estudantes com deficiência ou transtorno, no período de 2018 a 2023 na rede municipal de Porto Velho. A metodologia adotada utilizou-se de abordagens qualitativa e quantitativa, com objetivo descritivo por meio de uma revisão bibliográfica, com análise documental. Ao concluir verifica-se uma significativa ampliação de matrículas, permitindo o entendimento que a Meta 4 tem sido priorizada para fundamentar e ordenar as premissas da qualidade educacional, bem como há, por parte da secretaria de educação local, um esforço para promoção da igualdade entre todos os estudantes dentro de uma ação para garantir o currículo frente às diferenças e essa análise foi pautada pelos estudos da Sociologia da Infância e direitos humanos.

Palavras-chave: PME, Educação Inclusiva, Educação Infantil, Matrículas, Currículo.

INTRODUÇÃO

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem haver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas *sujeito* também da História (Freire, 1997, p. 60).

Falar de educação especial é refletir sobre quem são os sujeitos, aqueles que tiveram direitos negados ao longo da história, mas que vem galgando presença em forma de normativas legais, e, por conseguinte, nos ambientes escolares, resultado de lutas, principalmente dos movimentos sociais pelos direitos humanos em promoverem ações frente às agendas políticas, pela participação das pessoas com deficiência na escola comum, em advogarem pela garantia dos mesmos direitos das pessoas sem deficiência.

Além disso, para compreender a inclusão na Educação Infantil, é fundamental adotar a perspectiva da Sociologia da Infância. Conforme apontam Corsaro (2011) e Qvortrup (2009), as crianças são vistas como atores sociais ativos que constroem seu próprio entendimento do mundo. Essa visão destaca a importância de oferecer ambientes inclusivos que permitam aos estudantes com deficiência participar ativamente do processo educacional, contribuindo tanto para seu desenvolvimento quanto para o enriquecimento da experiência escolar para todos.

Assim, considerando o cenário em que a Educação Especial foi instituída, em terreno discriminatório e segregador, podemos dizer que muito já se conquistou. Leis e resoluções foram promulgadas, como resposta às reivindicações pela inserção das pessoas com deficiência, tratando-se especialmente da área educacional, em acessar o mesmo ambiente escolar. Dentre essas leis, cabe destaque, para a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2, de 11 de setembro de 2001, que trata da instituição das Diretrizes Nacionais para a Educação Básica. A qual, no elenco dos artigos, traz a definição de educação especial, qual seja:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover

o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Considerando a citação, observamos que para o desenvolvimento da educação especial, requer organização, investimento e planejamento dos sistemas de ensino, no que tange os aspectos financeiro, administrativo e pedagógico, objetivando desenvolver ações de ensino que dialoguem e contribuam no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, que colaborem para superar suas dificuldades na aprendizagem. Isto requer pensar os aspectos teóricos e práticos, sem se distanciar das normativas que resguardam o direito do acesso, da permanência e de aprender e se desenvolver na sala de aula comum.

Nesse momento, é importante registrar que as pessoas com deficiência, inicialmente eram atendidas por instituições “filantrópicas e religiosas, com o aval do governo, mas sem nenhum envolvimento do poder público e ainda numa ação discriminatória, diziam que protegiam a pessoa normal das anormais” (Rodrigues, 2018, p. 50), não necessariamente de caráter educacional, mas com o objetivo de realizar atendimento médico e amenizar o trabalho da família com essa pessoa (Rodrigues, 2018). Evidenciando a inexistência total de políticas públicas que resguardassem e/ou reconhecessem a pessoa com deficiência como pessoa de direitos, em virtude do posicionamento unilateral, construído socialmente, de que eram pessoas anormais.

Esse modelo, mesmo configurando-se segregador e discriminatório, impulsionou a criação de escolas para essas pessoas, contribuindo, de certa maneira, para o desenvolvimento da Educação Especial, que passa a ser ofertada em escola comum, inserindo-os no sistema educacional, todavia em sala separada, o que veio caracterizar, mais uma vez, como uma educação de modelo segregacionista, em decorrência dos padrões de normalidade, com base em perfil idealizado de pessoa, e, quanto mais distante do desejado, mas imperfeito, sendo diagnosticado como pessoa anormal, o classificando como pessoa deficiente (Rodrigues, 2018).

A partir disto, na área educacional, quando inicia o atendimento para as pessoas com deficiência na escola comum, este ocorreu em salas especiais, pois se pensava que era benéfico ao processo educativo, e desse modo foram sendo criadas salas separadas, contudo, essa política foi vista como discriminatória (Rodrigues, 2018). Desse modo, “durante séculos o mundo tratou as pessoas

com deficiência como doentes que precisavam de um atendimento diferenciado, preferencialmente segregado” (Rodrigues, 2018, p. 50).

Nesse entendimento, observamos que o modelo educacional adotado na época, utilizou a deficiência como parâmetro de atendimento, classificando o estudante como pessoa doente, seja física ou mental, e, portanto, com base nisso, criaram restrições nos processos de ensino e de aprendizagem subsidiados no discurso de que, para que essa pessoa pudesse aprender, necessitam de uma sala de aula especial na mesma unidade escolar, por entenderem que não poderiam participar da mesma proposta educacional.

Essas ações ressoam aos ouvidos e olhares das pessoas que se engajaram na luta pela inserção da pessoa com deficiência no ambiente educacional, que tivesse as mesmas oportunidades, que fossem vistos como pessoas humanas, que não aceitavam a perpetuação desse modelo, que cada vez mais, deixava pelo caminho crianças e jovens que poderiam aprender, conviver, compartilhar e participar do mesmo espaço, e movidos pelo desejo de mudança, passam a fazer indagações a respeito das ações constituídas politicamente de negar essas pessoas dos espaços educacionais, e, conseqüentemente da sociedade.

Estamos nos referindo aos movimentos sociais de direitos humanos, que passaram a questionar o modelo consolidado, reivindicando políticas que possibilitaram a inserção das pessoas com deficiência, não apenas na escola comum, mas na mesma sala de aula dos estudantes sem deficiência. Esse posicionamento foi fundamental para que novas ações fossem desenvolvidas e criadas, nessa conjuntura, Mendes (2010) vem ressaltar que:

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, [...], conscientizou e sensibilizou a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos pertinentes a grupos com status minoritários. Tal movimento de certa forma alicerçou uma espécie de base moral para a proposta de integração, a partir do argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas acessíveis para as demais crianças. Nesse sentido, a segregação escolar sistemática de qualquer grupo passou a ser uma prática intolerável, e o pressuposto de que a integração era a coisa certa a ser feita passou a imperar (Mendes, 2010, p. 13).

Desse modo, observamos que não há dúvida que os movimentos sociais pelos direitos humanos, alertaram quanto aos prejuízos da segregação, que o isolamento social traria danos a pessoa, como por exemplo, sentimento de inca-

pacidade e exclusão, de ordem social e psicológica. Mas essa compreensão foi substituída pela adesão à integração, por ser considerada uma alternativa eficaz, de inserir no mesmo espaço as pessoas com e sem deficiência. A esse respeito Rodrigues (2018) menciona que:

baseou-se na busca pela normalização e o foco mudança a ser feita estava voltada para o sujeito, que devia se adaptar à escola. Na integração, a negação da questão da diferença fica explicitada e caracteriza-se como um modelo educacional segregado, fundamentado justamente com base no conceito de normalidade/anormalidade (p. 26).

Observamos que a integração não conseguiu atingir o objetivo que era de incluir pois tentaram adaptar as pessoas ao padrão de normalidade de escolarização, que possivelmente foi influenciado pela construção social enraizada nas ações pedagógicas, que o estudante é que devia se adaptar à escola e não pensar de outra forma. Mas esse aspecto só se viabiliza por meio de reivindicação de pessoas que observam e compreendem o trabalho da escola, de como esses estudantes estavam sendo atendidos e como deveriam ser atendidos. Em decorrência desse padrão de normalidade, a escola foi questionada e então começa a surgir a inclusão escolar, configurando outros olhares a respeito desse atendimento, que deverá considerar as peculiaridades e condições de aprender, do estudante:

A inclusão, está questionando não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (Mantoan, 2003, p. 15).

Conforme Mantoan (2003), a inclusão deverá acontecer de maneira sistemática, em que todos devem participar e compartilhar do mesmo espaço da sala de aula comum. Desse modo é necessário descumprir o padrão de normalidade, considerando que esse público é diferente e portanto, condições particulares de desenvolvimento e de aprendizagem. E ainda, com a inserção no mesmo espaço, trarão benefícios, e possivelmente se desenvolverão mais. Ainda segundo Mantoan (2003), a “inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que

apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (p. 16).

Dialogando com Mantoan (2003), Mendes (2006) menciona que estudos científicos comprovaram benefícios para ambas as pessoas, respectivamente, com e sem deficiência:

Potenciais benefícios para alunos com deficiências seriam: participar de ambientes de aprendizagem mais desafiadores; ter mais oportunidades para observar e aprender com alunos mais competentes; viver em contextos mais normalizantes e realistas para promover aprendizagens significativas; e ambientes sociais mais facilitadores e responsivos. Benefícios potenciais para os colegas sem deficiências seriam: a possibilidade de ensiná-los a aceitar as diferenças nas formas como as pessoas nascem, crescem e se desenvolvem, e promover neles atitudes de aceitação das próprias potencialidades e limitações (Mendes, 2006, p. 388).

Mendes (2006), nos mostra os benefícios da convivência e das relações entre os pares, e assim, compreendemos que a inserção desses estudantes no mesmo ambiente, convivendo juntos, traz benefícios não apenas no processo de ensino e aprendizagem, vai além disto, como de mudança de atitude em aceitar o outro como é, independente das condições físicas e/ou psicológicas, mas de aprender a conviver com as diferenças, eliminando barreiras construídas socialmente.

Esse processo inclusivo, passou a ser evidenciado na década de 1990, com eventos que pleiteavam a educação inclusiva, dentre os quais, destaca-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, resultando na outorga da Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, trouxe como ganho positivo para esse público, a Declaração de Salamanca, considerada como o “marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva”. A partir de então, ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil” (Mendes, 2006, p. 395).

Desse modo, no Brasil, vozes foram ecoando em defesas dessas pessoas, se avolumando, tomando proporções densas, construindo caminhos e alargando fendas, até a consolidação de leis que pudessem garantir de forma igualitária os mesmos direitos daqueles que não têm deficiência. A exemplo disso, temos a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de nº 13.146,

de 6 de julho de 2015, que dentre seus artigos, define a pessoa com deficiência, da seguinte maneira:

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.

Como podemos observar, a pessoa com deficiência tem o pleno direito de acessar todos os ambientes da sociedade. Essa mesma lei, em seu art. 27, trata do direito à educação, que preconiza a seguridade desse direito, em todos os níveis, e de se desenvolver conforme suas características, interesses e necessidade de aprendizagem. Convocando, a família, comunidade e sociedade como promotores desse processo, e, ainda que possam salvaguardá-los de toda e qualquer violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015).

Como podemos notar, se caminhou muito e compreendemos não ser o suficiente, mas em termos de legislações, houve avanços na tentativa de assegurar que a pessoa com deficiência não apenas tenha o acesso à educação, mas que sejam proporcionadas condições para se desenvolver como pessoa humana. Todavia, apesar dessa longa jornada, ainda é necessário que sejam realizadas ações efetivas no que tange ao acesso à escola. Nesse contexto, o Plano Municipal de Educação como documento legal, visa atender esse direito. Dentre suas metas, a de educação inclusiva.

Para tanto, o município de Porto Velho, aprovou o Plano Municipal de Educação, por meio da Lei nº 2.228, de 24 de junho de 2015, para o decênio, 2015-2024, com 20 (vinte) metas, que se constitui como:

[...] uma política pública de território, em razão de seu caráter permanente em relação à transitoriedade dos planos de governos, devido a abrangência de suas metas e estratégias e a previsão de atendimento nos diversos níveis e modalidades de ensino, desde a educação infantil até a educação superior em suas diferentes demandas. Contudo, o poder executivo municipal arcará e atuará prioritariamente nas ações de competência de sua esfera e competência administrativa (RONDÔNIA, 2015, p. 17).

Assim, esse documento passa a reger a educação do município de Porto Velho, sendo o norte e delineamento de todas ações de planejamento a serem realizadas. Desse modo, todas as estratégias são de extrema importância que

sejam monitoradas visando o alcance de cada uma, considerando que sua totalidade compreende a proposta educacional do município.

Considerando isto, dentre as metas, destacamos a 4⁵, que visa atender o público-alvo da Educação Especial em sala de aula comum, em conformidade com as normativas legais da educação inclusiva. No que tange a Secretaria Municipal de Educação, realizam anualmente, ações de monitoramento, por meio de relatórios descritivos de ações pedagógicas e administrativas, com o objetivo de analisar o movimento da meta, junto aos Departamentos da Secretaria Municipal de Educação. Isto, favorece planejamento mais assertivo quanto às ofertas das matrículas, as quais são disponibilizadas aos interessados por meio do sistema eletrônico, denominado de Chamada Escolar, que gera informações a respeito da procura por vaga escolar.

A partir do resultado, tem-se um diagnóstico que proporciona o atendimento conforme a faixa etária para a realização das matrículas em escolas, que possam atender da melhor forma os estudantes. Após a matrícula, a SEMED, disponibiliza equipe técnica de assessoramento, para irem visitar às escolas, objetivando realizar orientações a equipe gestora e pedagógica, e no decorrer dos semestres, realizam formações continuadas, com temas que contribuem com a prática pedagógica dos professores e que dialogam com as condições e possibilidades de aprendizagem do estudante, com e sem deficiência.

Essas elucidações, trazem reflexões para pensar o acesso à escola pública, na rede municipal de Porto Velho, considerando o contexto mencionado anteriormente, diante do decênio que está para se encerrar. Outrossim, nota-se um olhar das ações voltadas para a Sociologia da Infância, conforme Corsaro (2011) redefine o entendimento de infância ao considerá-la uma categoria social, e não apenas uma etapa do desenvolvimento humano. Isso implica reconhecer as crianças, incluindo aquelas com deficiência, como participantes ativas nas interações sociais. Para Qvortrup (2009), a inclusão dos EPAEE no ambiente escolar promove uma dinâmica social que beneficia tanto os alunos com deficiência quanto os sem deficiência, ao valorizar as diferenças e fomentar a construção

5 Universalizar para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes público alvo da educação especial na rede regular de ensino e garantir atendimento educacional especializado a partir de 0 ano de idade às pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, preferencialmente, na rede regular de ensino, através de sistema educacional inclusivo, salas de recursos multifuncionais ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

coletiva de conhecimento. Esse conceito fortalece a necessidade de políticas públicas que garantam o direito à educação inclusiva.

Nesse sentido, o texto apresenta como objetivo geral analisar a oferta de matrículas de estudantes com deficiência ou transtorno, no período de 2018 a 2023, na rede municipal de Porto Velho, por meio de uma abordagem metodológica qualitativa e quantitativa, de caráter descritivo por meio de uma revisão bibliográfica, com análise documental e dados do Censo Escolar.

A conclusão permitiu verificar uma significativa ampliação de matrículas, permitindo o entendimento que a Meta 4 está sendo desenvolvida, tem sido priorizada, para fundamentar e ordenar as premissas da qualidade educacional, bem como promovida a igualdade do acesso à escola entre todos os estudantes, dentro de uma ação para garantir o currículo frente às diferenças, a inclusão, e a criança dentro da perspectiva da Sociologia da Infância e dos direitos humanos.

METODOLOGIA

A pesquisa se amparou na metodologia com enfoque qualitativo, descritivo e exploratória, considerando que se trata de compreender e descrever dados, para tanto realizamos revisão bibliográfica, análise documental e descrição dos dados do Censo Escolar. Esse perfilhamento proposto na execução da presente pesquisa, deu-se em razão da necessidade de tentar trazer os números como forma de evidenciar o crescimento anual das matrículas dos estudantes com deficiência na Educação Infantil, na Rede Municipal de Ensino de Porto Velho, frente às demandas das normativas do cumprimento do Plano Municipal de Educação, para o decênio citado, anteriormente.

Assim, recorrendo à abordagem qualitativa, Minayo (2018, p. 20), vem nos dizer que “se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposto e interpretado, em primeira instância, pelos próprios pesquisadores” nessa perspectiva, realizamos leitura sobre a temática em pesquisas correlatas, bem como em documentos, “que é fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 174), assim a coleta foi realizada em relatório de monitoramento do Plano Municipal de Educação e dados do Censo Escolar da SEMED do período de 2018 a 2023, visando explorar e compreender a demanda anual das matrículas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Compreendemos que as pessoas com deficiência, conforme as leituras realizadas, sempre esteve à margem das decisões do desenvolvimento da sociedade, por ser considerada, pessoa inválida, além de outros conceitos, mas sempre com conotação pejorativa. Todavia, concomitantemente, como forma de reagir a isto, gradativamente surgiu o movimento de pessoas com deficiência, inicialmente de caráter assistencial, seguidamente, pelos direitos humanos. Isto, reverberou de maneira a se consolidar em legislações, como forma de garantir e assegurar que a pessoa nessa condição tivesse direitos igualitário.

Desse modo, foram criadas leis de proteção aos direitos da pessoa com deficiência, dentre os quais, o direito à educação. A exemplo, temos a Constituição Federal Brasileira de 1988, que demarcou a garantia dos direitos fundamentais da pessoa com deficiência, no que tange a educação, saúde e trabalho (Sassaki, 2003). Por conseguinte, após esse advento da CF de 1988, podemos observar que outras leis passam a contemplar a pessoa com deficiência. Um desses documentos atuais, se trata do Plano Nacional de Educação (2014-2024), em seu bojo, compartilha responsabilidade com a União, Estados, Distrito Federal e Municípios na consecução do desenvolvimento da educação, para todos.

Nesse sentido, trazemos o Plano Municipal de Educação do Município de Porto Velho (2015-2024), que contempla todas as etapas e modalidade da Educação Básica e Ensino Superior, e tem como objetivo cumprir metas e estratégias estabelecidas, atendendo aos princípios da CF de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 de 1996, e do Plano Nacional de Educação, citado acima, como ferramenta de trabalho visando cumprir a propositura educacional para os municípios do território.

Nesse contexto, ressaltamos que a SEMED, realiza trabalho de monitoramento do desenvolvimento desse documento, registrado em forma de relatório. Assim, o presente texto, se reporta a apenas a Rede Municipal de Educação, objetivando observar o crescimento das matrículas de estudantes com deficiência na Educação Infantil, bem como dados do Educacenso.

Diante dessas elucidações, nosso ponto de partida para os devidos registros, foi a leitura dos relatórios de monitoramento, do período de 2018 a 2023. Após contato e apreciação dos dados, observamos que nos anos de 2018, 2019 e 2021, não constam dados de matrículas. Constava nos relatórios, que no momento da realização da coleta de informações para a elaboração do relatório

de monitoramento, nos respectivos anos, o site de base de dados do Educacenso, se encontrava indisponível. Todavia, pudemos fechar essa lacuna, neste ano de 2024, com os dados que naquela ocasião, se encontram indisponíveis, via disponibilização do setor da Divisão de Avaliação e Indicadores Educacionais, sob a coordenação do Departamento de Política Educacional da SEMED.

De posse dos dados de matrículas, passamos a descrevê-los, conforme segue:

Tabela I – Demonstrativo do número de estudantes com deficiência, matriculados na Rede de Ensino Municipal

	Deficiência	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1.	Altas habilidade/ superdotação	-	-	-	-	04	08
2.	Autismo	82	94	121	147	275	462
3.	Baixa visão	20	08	12	13	12	08
4.	Cegueira	02	01	01	01	-	-
5.	Deficiência auditiva	04	05	08	07	04	07
6.	Deficiência física	18	20	20	22	26	19
7.	Deficiência intelectual	36	40	45	40	43	36
8.	Deficiência múltipla	08	07	07	05	07	04
9.	Síndrome de Asperger	01	-	-	03	-	-
10.	Síndrome de Rett	01	-	-	-	-	-
11.	Surdez ⁶	01	02	02	03	06	01
12.	Surdocegueira	-	-	-	-	-	-
13.	Transtorno desintegrativo da Infância	05	-	-	-	-	-
Total por ano		165	177	216	238	374	544
Total do período de 2018 a 2023						1.714	

Fonte: produzido pelos autores tendo como fonte o Educacenso de 2023, divulgado em 2024.

Conforme os dados da tabela, observamos crescimento gradativo de matrículas, compreendendo 13 (treze) deficiências, com destaque para o Transtorno do Espectro Autista, com crescimento tímido, nos anos de 2018 a 2021, e em, 2021 e 2022, o crescimento já foi maior.

Seguidamente, verificamos que as demais deficiências, os números permaneceram quase que inalterados. Um outro aspecto a se realçar é quanto a

⁶ Nomenclatura conforme citado no Educacenso de 2023, divulgado em 2024.

oferta anual do acesso às matrículas na Rede Municipal de Porto Velho, ao proporcionar que os responsáveis legais pelo estudante, possam estar requerendo e efetuando matrícula do menor, com deficiência em uma unidade escolar, de ensino regular. Essa postura administrativa e política da SEMED junto às unidades escolares, vem ao encontro das legislações de educação inclusiva, em conceder o mesmo espaço de aprendizagem às crianças, em se tratando de Educação Infantil, estudar junto com as demais, sem deficiência.

Consoante a isto, Ropoli e Mantoan et al. (2010, p.8-9) mencionam que:

A inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar, segundo suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua das suas turmas.

Ademais, não há dúvida que no compartilhamento do mesmo espaço, tenham condições de se desenvolverem com mais desenvoltura, por meio da convivência, podem contribuir para desmistificar o conceito de deficiência, possibilitando a redução de preconceitos, preparando-os de maneira mais positiva, para conviverem em sociedade.

Quanto ao Transtorno do Espectro Autista é importante ressaltar que para efeitos legais, é considerado como deficiência, todavia, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o define como um transtorno:

As características essenciais do transtorno do espectro autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D). O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente. Características diagnósticas nucleares estão evidentes no período do desenvolvimento, mas intervenções, compensações e apoio atual podem mascarar as dificuldades, pelo menos em alguns contextos. Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro (APA, 2023, p. 60).

A partir dessa definição compreendemos que a pessoa que possui esse transtorno e/ou deficiência, deve ter seus direitos assegurados e plenamente materializados, mas precisamente, a educação. Como forma de se desenvolver na coletivamente com os demais.

O aumento anual das matrícula de pessoas com autismo, pode estar vinculado ao fato de que mais pessoas estão sendo diagnosticadas com TEA, conforme a seguinte explicação a respeito do nascimento de crianças com esse transtorno:

[...] vem aumentando significativamente ao longo dos anos. Os últimos dados divulgados pelo Centro de Controle e Prevenção de Doenças (CDC), agência de Saúde dos Estados Unidos (EUA), apontou que, em 2023, uma em cada 36 crianças foram diagnosticadas com TEA. Para se ter uma ideia do crescimento, em 2004, o número era de um diagnóstico a cada 166 crianças. Em 2012, subiu para um a cada 88 crianças que recebiam o laudo. E em 2020, a prevalência já estava em um para 54. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a estimativa é de que existam cerca de 70 milhões de pessoas autistas no mundo, sendo 2 milhões delas no Brasil (Diário Pcd, 2024).

Conforme citado acima, o aumento de pessoas com autismo, é um fenômeno mundial. No Brasil, conforme citação, são cerca de 2 milhões. Assim, levando em consideração os dados da tabela acima, observamos que os números crescem a cada ano. Isto evidencia que os movimentos em prol da pessoa com deficiência são mais fortes, junto aos órgãos públicos, na promoção da efetividade dos direitos dessas pessoas. Provocando a realização de planejamentos em atenção ao desenvolvimento como pessoa, junto às demais pessoas sem deficiência.

E neste cenário, a SEMED como sistema educacional de natureza pública, conforme os relatórios de monitoramento, tem desenvolvido ações promotoras voltadas para o processo inclusivo, a exemplo, como já citado, a oferta da matrícula em sala de aula comum. Bem como, outras ações, não necessariamente para os professores que atuam com estudantes com autismo, mas também com outras deficiências.

Em 2018, criou a Lei Complementar nº 724, que dispõe sobre a criação de auxílio de educação especial, destina-se aos profissionais de apoio escolar dos alunos público-alvo da educação especial incluídos em sala comum da Rede Municipal de Ensino; ainda nesse período, em 2019, consta que o estudante

que apresenta comunicação diferenciada, é atendido nas Salas de Recursos Multifuncionais e escola Bilíngue de Porto Velho (Rondônia, 2019).

Em 2020, ofertou Formação Continuada, por meio do Programa Porto Velho em Ensino Estruturado sobre o Transtorno do Espectro Autista, para os profissionais da rede municipal, e, em 2021, realizou aquisições de materiais e equipamentos para implementação de 10 (dez) salas de Recursos Multifuncionais.

No período de 2022/2023, foram realizados curso de capacitação para os cuidadores/profissionais de apoio escolar sobre a Educação Especial; encontro Formativo com os professores do Aluno da Educação Especial; Congresso Municipal de Educação; encontro formativo na Jornada Pedagógica com os profissionais da Educação sobre a Inclusão do aluno com deficiência; curso de Braille Bricks para aluno com deficiência visual em parceria com a

Fundação Dorina Nowill. Encontro Formativo com os professores do AEE; ação contínua pela equipe itinerante da Secretaria Municipal de Educação por meio da Divisão de Educação Básica, através de assessoramento *in loco* nas unidades escolares, orientando sobre encaminhamento dos estudantes que apresentam laudo, ou queixa dos professores quanto ao estudante que não tem laudo, mas apresenta indícios de alguma deficiência, para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, necessidade de profissional de apoio escolar, entre outras situações pertinentes (Rondônia, 2024).

A respeito das formações continuadas, cabe ressaltar que, são necessárias e fundamentais no crescimento profissional e pessoal, no desenvolvimento da prática pedagógica, de como desenvolver estratégias, como avaliar o estudante e ainda, compreender quem é o aluno, como e quais possibilidades de aprendizagem, entre outros aspectos, que a formação pode proporcionar. Ocorre que em se tratando de estudante com deficiência, muitos professores ficam angustiados em como desenvolver uma prática que seja efetiva, por pensar que não estão preparados. Sobre isto, Mantoan (2003) ressalta que as formações são necessárias, mas elas terminam ocasionando a sensação de que o professor não se sentirá preparado. Porque o processo de ensino com pessoas que têm deficiência, se aprende com o estudante, é ele quem dirá como o professor deverá desenvolver as ações pedagógicas, é no processo da relação ensino e aprendizagem.

Os professores esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina, ou melhor, uma formação que lhes permita apli-

car esquemas de trabalho pedagógico predefinidos às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas [...] (Mantoan, 2003, p. 41);

Conforme observamos não há uma formação específica, os professores descobriram a partir do contato com o estudante, suas condições e possibilidades de aprendizagem.

Seguidamente, no que se refere às matrículas, podemos observar, que os relatórios de monitoramento demonstram que gradativamente que foram realizadas matrículas, em atendimento ao contexto educacional inclusivo, bem como o planejamento e a execução de formações continuadas em serviço, encontros pedagógicos e assessoramento pedagógico junto à escola, visando subsidiá-las de conhecimentos para uma melhor atuação junto ao estudante com deficiência.

A leitura dos relatórios de monitoramento demonstram que gradativamente a SEMED vem contribuindo com o processo da educação inclusiva, por meio tanto da oferta de matrícula, bem como de aportes que possa dar mais condições teóricos e práticos para os profissionais da educação que trabalham direta ou indiretamente com estudante que tem deficiência e assessoramento à escola, através de equipe técnico-pedagógica, visando subsidiá-las de conhecimentos, materiais e ambiente que possa contribuir de maneira positiva no atendimento ao estudante com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer das leituras observamos a importância do Plano Municipal de Educação no delineamento de ações de planejamento educacional, e no cumprimento das normativas legais na perspectiva inclusiva, que tem sido desenvolvida visando o alcance da Meta 4. Nesse contexto, trazemos a Sociologia da Infância na análise da inclusão educacional, é essencial destacar como esse campo permite uma visão mais ampla da criança como agente social ativo. A Sociologia da Infância reconhece que as crianças são construtoras de significados e têm um papel importante nas interações sociais e culturais, o que muda a perspectiva educacional para uma mais inclusiva e participativa.

Dessa forma, a inclusão das crianças com deficiências no ambiente educacional não deve ser vista apenas como um direito, mas como uma oportunidade para valorizar suas contribuições na construção coletiva do conhecimento. Isso está em consonância com os pressupostos da Sociologia da Infância, que argu-

menta que as crianças não são apenas receptores passivos de normas e valores, mas influenciam e moldam as práticas sociais e educativas. Portanto, ao garantir a ampliação das matrículas de crianças com deficiências na Educação Infantil, conforme discutido ao longo do texto, promovemos não apenas o direito à educação, mas também uma sociedade mais equitativa e consciente das diferenças.

Ao integrar esses princípios à prática educacional, como evidenciado pelos esforços realizados na Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho, o município não apenas atende às exigências legais, mas também reforça a importância de ver a criança como estudante em sua totalidade, respeitando suas singularidades e fomentando uma cultura de inclusão que é fundamental para o desenvolvimento de uma educação democrática. O estudo, portanto, confirma que houve avanços nas políticas de inclusão, embasados na Sociologia da Infância, são cruciais para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Isso reflete diretamente no compromisso com os direitos humanos e a formação de uma cidadania crítica desde a infância, aspectos que continuarão sendo centrais no avanço das políticas educacionais inclusivas.

REFERÊNCIAS

APA. American Psychiatric Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

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

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, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

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

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DIÁRIOPCD. **Dia Mundial da Conscientização do Autismo e a urgente lacuna por profissionais**. 2024. Disponível em: <https://diariopcd.com.br/2024/04/02/>

dia-mundial-da-conscientizacao-do-autismo-e-a-urgente-lacuna-por-profissionais/. Acesso em: 22 set. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-406, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 set. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão marco zero**: começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira e Marin, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2018.

QVORTRUP, Jens. **Childhood Matters**: Social Theory, Practice, and Politics. Aldershot: Avebury, 2009.

RODRIGUES, Marlene. **Formação Docente para Inclusão de Estudantes Público Alvo da Educação Especial em Cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Rondônia**. 2018. 341 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2018.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Tereza Eglér; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A educação especial na perspectiva inclusiva: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

RONDÔNIA. **Lei nº 2.228, de 24 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Porto Velho para o decênio 2015-2024. Porto Velho, 2015.

RONDÔNIA. **Relatório de Monitoramento do 5º Ano (2019-2020) e 6º Ano (2020-2021) – Plano Municipal de Educação de Porto Velho.** Porto Velho, 2021.