



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO AMAZONAS – IFAM
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
CAMPUS MANAUS ZONA LESTE (CMZL)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO, ETNICIDADE E
POLÍTICAS PÚBLICAS NA AMAZÔNIA – DEPPA**

**POLÍTICA DE RECONHECIMENTO NA AMAZÔNIA: AÇÕES,
DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM
MANAUS**

**MANAUS
2018**



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO AMAZONAS – IFAM
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
CAMPUS MANAUS ZONA LESTE (CMZL)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO, ETNICIDADE E
POLÍTICAS PÚBLICAS NA AMAZÔNIA – DEPPA**

TÁSSIA PATRICIA SILVA DO NASCIMENTO

**POLÍTICA DE RECONHECIMENTO NA AMAZÔNIA: AÇÕES,
DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM
MANAUS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao departamento de Ensino Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento, Etnicidade e Políticas Públicas na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. Denis da Silva Pereira

**MANAUS
2018**



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAZONAS – IFAM
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
CAMPUS MANAUS ZONA LESTE (CMZL)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO, ETNICIDADE E
POLÍTICAS PÚBLICAS NA AMAZÔNIA – DEPPA**

TÁSSIA PATRICIA SILVA DO NASCIMENTO

**POLÍTICA DE RECONHECIMENTO NA AMAZÔNIA: AÇÕES,
DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM
MANAUS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao departamento de Ensino Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento, Etnicidade e Políticas Públicas na Amazônia.

Aprovado por:

Orientador:

Prof. Dr. Denis da Silva Pereira

Examinador(a):

Prof. Dra. Maria Francisca Morais de Lima

Examinador(a):

Prof. Dr. André de Oliveira Melo

Manaus, 31 de julho de 2018

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Denis da Silva Pereira, meu orientador e amigo, pela paciência, dedicação e por sempre me proporcionar ótimos conselhos, conversas e risadas em nossos momentos de orientação.

Aos meus pais, meu irmão e meus *dogs*, que me proporcionaram todo o apoio e amor para alcançar mais essa vitória.

Aos meus amigos da Especialização, em especial à minha amiga, Priscila da Costa Oliveira (*in memoriam*), que foram meu alicerce e força nessa etapa de nossa trajetória acadêmica.

E a todas as outras pessoas que, direta ou indiretamente, me desejaram energias positivas diante deste trabalho.

Uma sociedade que exclui uma parte de seus membros é uma sociedade empobrecida. As ações que melhoram as condições para pessoas com deficiência resultarão em se projetar um mundo flexível para todos. O que for feito hoje em nome da questão da deficiência terá significado para todos no mundo de amanhã. (Declaração de Madri, 2003)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. GRUPOS SOCIAIS E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE	9
2.1. Identidade social e a deficiência	12
3. A REDE DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADA: A DINÂMICA DAS AÇÕES FRENTE AOS MARCOS LEGAIS	13
3.1. Projeto Político-Pedagógico: espaço de garantia dos direitos de estudantes com deficiência	17
4. TECENDO CONSIDERAÇÕES.....	19
5. REFERÊNCIAS	21

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a questão da identidade, de forma mais específica sobre identidade da pessoa com deficiência a partir da contribuição de alguns autores, e tem como pressuposto a pesquisa sobre política de reconhecimento na rede municipal de educação de Manaus, tendo como seu público-alvo as pessoas com deficiência e suas relações entre identidade e políticas públicas. Dessa forma, a identidade no cenário contemporâneo representa um processo de construção contínua, podendo ser negociável e revogável ao longo da vida, e depende das escolhas que fazemos e do contexto de um grupo social. Na busca de se construírem sistemas/grupos educacionais inclusivos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, apresenta a educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Dessa forma, essa política busca a superação de barreiras para a promoção, participação e aprendizagem, bem como a autonomia dos alunos da Educação Especial; segundo a mesma, as instituições devem organizar-se com currículo e estratégias que atendam às suas especificidades e subjetividades.

PALAVRAS-CHAVE: Reconhecimento, Educação, Inclusão.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the question of identity, more specifically on the identity of the person with disability. It reviews the contribution of some authors and is based on the research on recognition policy in the municipal education network of Manaus. Its target audience are people with disabilities and the relation between public policy and identities. Thus, identity in the contemporary scenario represents a process of continuous construction, which can be negotiable and revocable throughout life, and which depends on the choices we make and the context of a social group. In its quest to build inclusive educational systems/groups, the National Special Education Policy in the Inclusive Education Perspective of 2008 presents inclusive education as a political, cultural, social and pedagogical action, unleashed in defense of the right of all students to learn and participate together, without any kind of discrimination. Therefore, this policy seeks to overcome not only barriers to the promotion, participation and learning, but also the autonomy of Special Education students. According to this policy, institutions must be organized with a curriculum and strategies that meet their specificities and subjectivities.

KEYWORDS: Acknowledgement, Education, Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

Em minha trajetória acadêmica pude ter experiências profissionais voltadas para a questão do reconhecimento, da inclusão e da autonomia da Pessoa com Deficiência. Desde o ano de 2013, comecei a atuar como estagiária de comunicação no Projeto Curupira, que funcionava dentro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, e é à minha experiência nesse ambiente que atribuo meu mérito, satisfação e amor pela pesquisa acadêmica e pela Educação Especial. Assim, esta pesquisa possui caráter similar ao meu campo de atuação profissional e acadêmica.

A Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) é responsável por gerenciar a educação no âmbito municipal, nos níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como por executar a política municipal no que refere ao planejamento, aos recursos e aos profissionais para a educação¹. Segundo informações do setor de estatística da referida rede de ensino, no primeiro semestre de 2017 a rede alcançou 4.384 (quatro mil trezentos e oitenta e quatro) matrículas de alunos da Educação Especial, nas etapas e modalidades ofertadas (SEMED, 2017). Comparando a 2016, quando havia 2.978 (dois mil novecentos e setenta e oito) matrículas para este público, a SEMED teve um acréscimo de 31,9 %.

Dessa forma, a SEMED é responsável pela educação, bem como pela autonomia e pelo empoderamento das pessoas com deficiência – crianças PCDs – ligadas a ela, proporcionando assim ferramentas e alternativas para uma educação de qualidade e acessível. Diante disso é necessário perceber vários conceitos que nos levam a entender essa universalização das pessoas com deficiência e assim reconhecer possíveis facetas nas quais estão envolvidas inúmeras questões sobre o tema.

A história da cultura da humanidade deve ser assimilada como o resultado das lutas e das tentativas de harmonização entre os princípios de semelhança e diferença inerentes às relações humanas. Por essa razão, as associações formam-se à medida que os indivíduos com necessidades ou interesses em comum se agregam e constroem suas identidades a partir das identificações estabelecidas nas relações sociais. É o caso das pessoas com deficiência, que de acordo com suas necessidades especiais se unem em associações com o intuito de promover seu fortalecimento social e adquirir respeito e cidadania. Essas associações são entidades com força política e representatividade

¹ Disponível em: <<http://semed.manaus.am.gov.br/>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

coletiva, com identidade própria, reconhecidas tanto pelos seus membros quanto por outros grupos sociais, estabelecendo assim uma identidade como grupo organizacional.

Dessa forma, este estudo busca o debate do conceito de identidade a partir da perspectiva da educação escolar e tem como análise a Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na rede pública de ensino de Manaus, tendo como eixo norteador a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008. Assim, elencaram-se como objetivos da pesquisa analisar as políticas públicas da rede de ensino do município de Manaus voltadas para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como identificar as ações da referida rede de ensino com relação ao atendimento aos alunos da Educação Especial, estabelecendo as relações entre reconhecimento e identidade.

A construção baseou-se na abordagem qualitativa e na relação com a pesquisa social para proporcionar um olhar analítico sobre o tema em questão, explicando os fatores de produção e analisando o fato inserido num contexto histórico-social e cultural próprio, uma vez que não apenas a dinâmica social interfere no modo de vida desse indivíduo com deficiência, mas este, enquanto agente de transformação, também influencia a dinâmica social de determinada comunidade na qual se encontra inserido. Corroborando para o delineamento do estudo, utilizou-se a pesquisa documental.

Por conseguinte, na medida em que a universalização da educação básica se ampliou, observamos uma crescente inserção de alunos com deficiência nas escolas de ensino básico; ademais, a Constituição (BRASIL, 1988), no inciso III do Art. 208, passa a assegurar o atendimento educacional especializado para esses alunos, no entanto não sinaliza que seja obrigatório esse atendimento no ensino regular; ao utilizar o termo *preferencialmente*, colaborou para que esses alunos continuassem excluídos do sistema educacional.

2. GRUPOS SOCIAIS E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE

Todo indivíduo já nasce inserido em uma cultura e ao longo do seu desenvolvimento vai assimilando valores, crenças, hábitos e costumes da sociedade na qual se encontra inserido. Ao mesmo tempo, as relações que desenvolve nos diferentes espaços sociais contribuem para o seu desenvolvimento psicossocial. Sob essa ótica, a participação do indivíduo em determinado grupo social torna-se imprescindível na sua formação, pois define sua identidade e determina seu lugar no meio social.

Uma característica dos grupos é a existência de uma consciência coletiva; os membros compartilham ideias, valores e modos de agir que, de acordo com Mannheim (2012), surgem com a tentativa de avaliar a posição do grupo, procurando definir seu lugar no ambiente social. Na medida em que o grupo critica a definição coletiva imposta pela sociedade, passa também a criticar sua própria relação com os demais grupos sociais. É diante desse cenário que se apresenta o conceito de identidade social, entendida como a identificação e o sentimento de pertença a determinado segmento social. A identidade social de um indivíduo caracteriza-se pelo conjunto de suas vinculações em um sistema social:

A identidade permite que o indivíduo se localize em um sistema social e seja localizado socialmente. Mas a identidade social não diz respeito unicamente aos indivíduos. Todo grupo é dotado de uma identidade que corresponde à sua definição social, definição que permite situá-lo no conjunto social. (CUCHE, 1999, p. 177).

As identidades sociais são construídas a partir das interações que põem em contraste os grupos sociais, sendo a identidade de um grupo definida com base em determinados traços que permitem afirmar e manter uma distinção cultural. Elas apresentam uma relação dialética que envolve os seguintes polos: as diferenças e as semelhanças. Quanto às diferenças, a definição de uma identidade ocorre para distingui-la de outras identidades ou do grupo geral. Assim sendo, determinada identidade só existe se houver outra diferente dela, permitindo sua singularidade (quando alguém afirma ser jovem, está se diferenciando de outros indivíduos que não pertencem à mesma faixa etária).

Quanto ao segundo polo, a identidade envolve reconhecer semelhanças com o(s) outro(s), através da identificação e do pertencimento. A identificação refere-se ao processo psicológico em que um indivíduo assimila uma característica de outra pessoa ou grupo, transformando-se a si próprio de acordo com o modelo adotado. Já o pertencimento é o sentimento de fazer parte, de compartilhar os mesmos atributos com outras pessoas, e está relacionado tanto com a inclusão quanto com a exclusão. A identidade implica, portanto, o reconhecimento social da diferença, ao mesmo tempo em que permite a unidade entre aqueles que partilham os mesmos princípios do grupo.

A luta dos diferentes segmentos sociais pelo reconhecimento de suas identidades está intrinsecamente vinculada à questão do estigma. Foi visto que o significado das identidades está associado às representações produzidas, que por sua vez sofrem influência dos ambientes sociais, pois estes fornecem condições que estipulam as

categorias de identidade possíveis de serem encontradas nele. A partir dessa constatação, Goffman (2004) classifica a identidade social em dois tipos: a virtual e a real. A virtual representa as características sociais (estereotipadas) que atribuímos a determinada pessoa ou categoria de acordo com nossos conhecimentos e experiências vividas, enquanto a identidade social real representa as características e atributos que determinada pessoa ou categoria de fato possuem.

Quando ocorre uma discrepância entre a identidade virtual e a identidade real surge o estigma, que são atributos indesejáveis percebidos no indivíduo, os quais o diferem de outros que estão classificados na mesma categoria. Mas não é qualquer atributo indesejável que pode ser classificado como estigma, e sim aqueles socialmente classificados como depreciativos e incompatíveis com os estereótipos criados e que fornecem uma visão negativa da identidade social. Na verdade, um mesmo atributo pode tanto estigmatizar quanto conferir “normalidade”, dependendo do contexto relacional.

Os estigmatizados podem apresentar inseguranças nas relações com os normais, uma vez que, em cada nova interação, não se sabe em qual categoria serão classificados, nem se tal classificação lhes será favorável. Ao mesmo tempo, a pessoa com estigma pode responder a essas situações de diferentes formas: tentando corrigir a causa do estigma, aprimorando-se nas áreas consideradas inacessíveis por causa de sua condição, ou buscando romper com a realidade imposta e apresentar uma nova interpretação de sua identidade, visando ao reconhecimento social. No último caso, destaca-se a importância de outras pessoas que contribuem nesse processo, apoiando sua visão de mundo e identificando-se com seus sentimentos e objetivos, na tentativa de transformar o contexto vigente.

Para compreender a conexão entre identidade e reconhecimento é preciso considerar o caráter dialógico da condição humana, no qual a linguagem possui papel fundamental. Dessa forma, a definição da identidade se dá no diálogo com os outros; contudo, mesmo sendo dependentes da contribuição deles, devemos nos esforçar para nos definirmos sozinhos e, assim, melhor compreender e controlar a influência externa recebida.

As demandas por reconhecimento encontram-se dentro de contexto internacional de avanço do conservadorismo, do fundamentalismo, alinhados a outros grupos políticos que possuem em sua natureza a defesa de alguma forma de exclusão social ou identitária. (PEREIRA; DENIS, 2016, p. 160).

A partir do desenvolvimento da concepção moderna de identidade surge a política da diferença, que se baseia no fato de que as singularidades historicamente ignoradas possuem validade legítima.

Embora essa nova política também possua uma base universal, apresenta um enfoque diferente: todos os indivíduos e grupos devem ser reconhecidos por suas identidades únicas. Enquanto a política de igual dignidade aplica a não-discriminação desconsiderando as diferenças existentes, a política da diferença compreende a não-discriminação como requisito para um tratamento diferencial com base nas singularidades em questão.

É justamente por meio desta nova interpretação de igualdade que serão valorizadas as demais particularidades que formam as identidades dos sujeitos e dos grupos passando a ser, inclusive, garantidas pelos Estados e reconhecidas na esfera pública (ANDRADE, 2013, p. 72).

2.1. Identidade social e a deficiência

No contexto macrossocial, a percepção que se tem das pessoas com deficiência enquanto grupo – com identidade social definida e direito à participação na vida pública – é uma conquista recente, que tem origem nos anos 60 com o surgimento dos movimentos sociais de pessoas com deficiência. Outro fator que contribuiu para a afirmação dessa identidade foi o advento do Modelo Social de Deficiência 23, nessa mesma década. “O interesse da literatura pela pessoa com deficiência vem de longa data, mas a sua identidade como um ser de direitos é recente e não permite uma interpretação unívoca” (GOMES; CAMPOS, 2015, p. 181).

Dependendo do tipo de deficiência, alguns fatores influenciam na construção da identidade, entre eles, o ambiente social onde ocorre a vida diária e a posição do sujeito na estrutura social. Em relação à deficiência física, Martins (2009) aponta que a questão preponderante se refere às práticas e às relações desenvolvidas na vida cotidiana, enfatizando a relevância da biografia pessoal, pois particulariza e personaliza a experiência.

A tese consiste no fato de nossa identidade ser formada, em parte, pela existência ou inexistência de reconhecimento e, muitas vezes, pelo reconhecimento incorreto dos outros, podendo uma pessoa ou grupo de pessoas serem realmente prejudicadas e alvos de uma verdadeira distorção, se aqueles que os rodeiam refletem uma imagem limitativa, de inferioridade, ou de desprezo aos mesmos. O não reconhecimento ou o reconhecimento incorreto podem afetar negativamente, podem ser uma forma de agressão, reduzindo a pessoa a uma maneira falsa, distorcida, que a restringe. (TAYLOR, 1994, p. 45).

A identidade deficiente enquanto experiência subjetiva também pode envolver diferentes significados, dependendo da sua origem (congenita ou adquirida). De acordo com Martins (2009), pessoas que adquirem alguma deficiência podem vivenciar o processo de ruptura biográfica, através de transformações nas atividades cotidianas, nas relações e nas formas de interpretar o mundo causadas pela nova condição. Essas transformações têm influência direta na (re)construção da identidade, uma vez que trazem à tona reflexões sobre a autoimagem e o autoconceito, na medida em que a deficiência rompe como o referencial de identificação internalizado. Em contrapartida, pessoas com deficiência congênita apresentam uma continuidade biográfica, apresentando elementos que reforçam sua identidade.

3. A REDE DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADA: A DINÂMICA DAS AÇÕES FRENTE AOS MARCOS LEGAIS

A referida rede de ensino foi objeto de estudo de Matos (2008), que objetivou investigar as ações da rede de ensino de Manaus com relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, respeitando suas especificidades à luz dos princípios que orientam a inclusão, e constatou que havia dificuldades de se implementar uma proposta inclusiva, o que foi evidenciado por lacunas na formação da equipe escolar. A pesquisa que embasa este texto guiou-se por três estudos realizados sobre a temática em questão.

Já a pesquisa de Santos (2011) investigou a política pública de educação do município de Manaus atrelada ao Atendimento Educacional Especializado na organização escolar, focalizando uma escola da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, e evidenciou que o AEE está sendo implementado na escola, no entanto o Estado não tem assegurado o direito ao AEE. Foram apresentadas dificuldades pedagógicas, de acessibilidade e de recursos pedagógicos encontradas *in loco*, e com isso a autora conclui que são necessárias novas discussões, pesquisas, pressões sociais e educacionais ao próprio Estado para que o direito ao atendimento educacional se solidifique no município de Manaus.

O estudo de Bruce (2013), por seu turno, constituiu-se em analisar a Política de Educação Inclusiva à implementação de recursos de Tecnologia Assistiva que possibilitem a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência física na escola. Assim, foram analisados os dispositivos legais de âmbito federal e municipal, os quais

se detiveram na análise do PPP de uma escola, e foi constatada a presença de indicações em documentos legais e de orientadores nos diversos níveis e abrangência a respeito da tecnologia assistiva, indicando avanços e, ao mesmo tempo, percalços no que se refere à implementação desse recurso, principalmente quanto à organização do AEE.

No terceiro estudo, Batista (2015) conduziu a pesquisa sobre Política Pública de Inclusão, elegendo como campo de investigação a referida rede pública do município de Manaus, tendo contextualizado ações implementadas pelas políticas governamentais para a educação no contexto da inclusão, pautada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, na Resolução 04, de 2009, e no Decreto nº 7.611, de 2011, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado; na análise da ação pedagógica dirigida à pessoa com deficiência visual, evidenciou-se que no Atendimento Educacional Especializado havia lacunas, e limitações, em função da falta de materiais que possibilitariam práticas educativas mais adequadas, para responder às necessidades pedagógicas dos alunos alvo do estudo, e enfatiza que na rede pública do município de Manaus precisa ser trabalhada a formação do professor.

Nas pesquisas citadas, evidencia-se que a rede de ensino de Manaus tem buscado adaptar-se aos dispositivos legais por meio da implantação do AEE, contudo são apresentadas lacunas na formação da equipe escolar, ausência de materiais e de práticas pedagógicas voltadas para a inclusão; todavia a rede de ensino atualmente tem realizado ações quanto ao acesso dos alunos à matrícula e AEE em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), tendo em vista que não é somente o acesso desses alunos que garante que escola seja considerada inclusiva, outros fatores também precisam ser considerados, como condições estruturais, pedagógicas e atitudes de respeito às diferenças.

Com a crescente matrícula de alunos público-alvo da Educação Especial, como vimos na introdução, à rede pública de ensino de Manaus tem promovido ações para a expansão do atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial. Com a Lei Municipal nº 377, a SEMED possibilitou a criação do Conselho Municipal de Educação (CME), em 18 de dezembro de 1996, com o objetivo “de discussão, elaboração e implementação das políticas municipais de educação, da gestão democrática do ensino público e na defesa da educação de qualidade para todo o município” (SEMED, 2015).

Em 2007, foi inaugurado o Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE) – centro especializado para o atendimento do público-alvo da Educação Especial, tendo como objetivo o atendimento aos alunos públicos da Educação Especial.

As ações realizadas pelo pela CMEE são: avaliações diagnósticas no enfoque psicopedagógico aos alunos que apresentam deficiências ou distúrbios; orientações familiares e devolução dos resultados das avaliações diagnósticas às famílias dos alunos avaliados; intervenções com a equipe multiprofissional: fisioterapia, fonoaudiologia, apoio psicológico e psicopedagógico (SEMED, 2016).

São apresentadas em seu quadro de funcionamento 46 Salas de Recursos Multifuncionais² para o AEE e, segundo informações da Gerência de Educação Especial da SEMED, todos os alunos da Educação Especial têm acesso à mesma; no entanto enfatiza a necessidade de se criarem mais espaços para esse atendimento.

A partir da política da educação inclusiva de 2008, os alunos público-alvo da Educação Especial passam a fazer parte do ensino regular comum e com direito ao AEE em sem; com isso, o AEE não substitui a educação na sala de ensino comum.

A Resolução nº 4 de 2009, em que constam as Diretrizes para o AEE na educação básica, relata, em seu Art. 5º, que o AEE pode ser realizado em Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública e em instituições comunitárias ou filantrópicas sem fins lucrativos; com isso, observa-se que, para a rede pública de ensino do município de Manaus, o CMEE configura-se como um Centro Educacional Especializado, no entanto para o seu funcionamento é fundamental que ofereça condições para esse atendimento.

Está inserida no mesmo *locus* do Complexo Municipal de Educação a Escola Especial André Araújo, que está em desacordo com os referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, pois, segundo a PNEEPEI de 2008, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas, na medida em que essas escolas se constituem em espaços de segregação e privam o direito de todos os alunos aprenderem juntos sem nenhum tipo de discriminação.

Em 2016, o CME aprovou a Resolução nº 11/CME³ (MANAUS, 2016), na qual estão relacionadas as orientações e os procedimentos para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Sistema Municipal de Ensino de Manaus.

² As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços com equipamentos, mobiliário e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, que tem como objetivo prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos público-alvo da educação especial.

³ Disponível em: <<http://bit.ly/2lkQyLt>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

Esta resolução é composta por 30 artigos, organizados nos seguintes capítulos: Capítulo I - Da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Capítulo II - Do Público-Alvo da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Capítulo III - Da matrícula; Capítulo IV - Dos Serviços De Apoio Especializado, no qual consta a Seção I - Do Atendimento Educacional Especializado; em decorrência de sua aprovação recente, incorporaram-se à mesma princípios da Lei Brasileira de Inclusão de 2015⁴ quanto aos direitos da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015), assim como o PNE de 2014/2024, que apresenta como cumprimento das estratégias dispostas na Meta 4 no que concerne à universalização do ensino e Plano Municipal de Educação de Manaus, assim como a PNEEPEI de 2008, na qual se baseou a análise da Resolução nº 11 (MANAUS, 2016).

Considerando que a Resolução nº 11/2016 se pauta no documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, surge a necessidade de as escolas se adequarem para receber esses alunos, pois para Jesus, Baptista e Caiado (2013) “os desafios do sistema de ensino são inúmeros e a busca de qualificá-los para oferecer ensino de qualidade com diferentes planos de ação pedagógicas assegurando o processo de inclusão”.

Fantacini e Dias (2013) também trazem considerações importantes para o sucesso do processo de inclusão:

Portanto, para o sucesso das políticas de inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino, é necessário que haja, em primeiro lugar, compreensão da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o que implica [...] entendimento de novos conceitos, capacitação de profissionais para novas práticas e, por fim, mudança de concepção de toda a sociedade a fim de compreender que cada aluno é único e que há limitações e estilos diferentes de aprendizagem, aspectos estes que trazem a necessidade, no mínimo, de uma escola mais acessível e capaz de promover a equiparação de oportunidades. (FANTACINI; DIAS, 2013, p. 225).

Nesse sentido, há necessidade de se promoverem ações que possibilitem a inclusão efetiva dos alunos que são atendidos na escola especial, para que, assim, sejam incluídos nas escolas regulares com o apoio necessário para seu desenvolvimento. Essas ações perpassam por adaptações estruturais nas escolas e sensibilização junto à comunidade escolar, assim como pela elaboração do documento norteador da escola, que é o Projeto Político-Pedagógico (PPP), com articulação entre gestão, comunidades

⁴ A Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), a qual se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

escolares, instituições públicas para provimento de pesquisas, setores da saúde, ações para formação de professores e a organização do AEE.

Com isso, é importante estabelecer que todo esse aparato de instrumentos é de primordial importância na relação da promoção da autonomia da pessoa com deficiência, no entanto é de fundamental apontamento perceber parâmetros que promovam também a relação entre indivíduos para que se possa estabelecer uma política segura do reconhecimento da identidade.

3.1. Projeto Político-Pedagógico: espaço de garantia dos direitos de estudantes com deficiência

Segundo a LDB 9.394/96, as instituições de ensino têm autonomia para criar sua proposta pedagógica com base nos princípios da gestão democrática, e no seu Art. 14 estabelece essa gestão e que os profissionais da educação participem da elaboração do PPP.

Segundo Veiga (2008), não se trata de um conjunto de planos de ensino ou de um documento que precise ser levado aos órgãos competentes como prova de que foi construído, para depois ser esquecido ou arquivado, pois o PPP está além; o mesmo é concebido cotidianamente na escola pelas pessoas que a compõem. Nessa perspectiva, o PPP, conforme nos aponta Veiga (2008):

[...] tem um significado indissociável. Neste sentido é que se deve considerar o projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade [...]. Por outro lado, propicia a vivência democrática necessária à participação de todos [...], pois trata-se de dimensão política e [da] dimensão pedagógica da escola. (VEIGA, 2008, p. 13).

A escola precisa incorporar em seu PPP propostas que contemplem a participação de todos, pois para Tezani (2009):

[...] quando todos participam e se sentem responsáveis bem como comprometidos com aquilo que fazem, concretiza-se a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar. O primeiro passo efetivo deve garantir a gestão democrática e participativa como um dos possíveis caminhos à construção da escola inclusiva. (TEZANI, 2009, p. 10).

A construção do PPP precisa ser realizada de forma coletiva, na qual todos são responsáveis pelas estratégias e planejamentos traçados, priorizando a diversidade existente no contexto escolar, buscando a superação das desigualdades e barreiras

impostas no sistema educacional com relação à educação das pessoas com deficiência, pobres, negros, crianças, jovens e mulheres.

Na perspectiva da educação inclusiva, as escolas precisam promover em seu PPP ações educativas que contemplem esse alunado e adequar-se para atender as necessidades e especificidades dos mesmos. Enfim, é fundamental que as escolas assumam o papel de transformação, na busca da inclusão, pois o delineamento dessas ações na escola apresenta-se na organização da rotina, na sensibilização, nas parcerias com os pais, nos horários, na formação com os pares na escola, ou seja, na partilha de experiências e conhecimentos.

Nesse sentido, o comprometimento da equipe escolar precisa estar concatenado com o PPP da escola e ser desenvolvido com responsabilidade, visto que “a organização do Atendimento Educacional Especializado não pode ser um mero apêndice na vida escolar ou da competência do professor que nele atua” (RAPOLI et al., 2011, p. 8).

A Resolução nº 4 de 2009 (BRASIL, 2009) institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, as quais estabelecem que:

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2009).

O AEE -se caracteriza por realizar atividades que agregam ao currículo o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Portanto, durante o processo de escolarização, esse atendimento deve estar conectado com o ensino comum. Esse atendimento é acompanhando por meio de instrumentos que permitam seu processo e avaliação nas escolas comuns, centros de AEE públicos ou conveniados (BRASIL, 2008).

O AEE inicia-se na fase do nascimento aos três anos, com serviços de estimulação precoce, que objetivam o desenvolvimento da aprendizagem e precisam estar disponíveis em todas as etapas da educação básica ao ensino superior, promovendo o desenvolvimento dos alunos público-alvo do AEE. É computada duplamente a matrícula desses alunos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para efeitos de distribuição de recursos e fomento ao AEE.

Segundo a Resolução nº 4 de 2009 (BRASIL, 2009), sobre o AEE, são considerados alunos público-alvo da Educação Especial:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p. 1).

Para oferecer inclusão no contexto educacional, é importante que o AEE seja acessível a todos os alunos que precisarem desse atendimento e, preferencialmente, deve ser realizado na Sala de Recursos Multifuncionais, no contraturno e na própria escola em que o aluno estuda, para que assim o mesmo possa ter condições favoráveis de desenvolver-se e interagir com outros alunos.

Todavia, com a implantação da política do AEE e os direitos que são preconizados, é necessário que esses recursos e a formação tanto de professores quanto de gestores e comunidade escolar cheguem à escola; que as mudanças físicas, estruturais e pedagógicas sejam realizadas em colaboração com a comunidade escolar e o poder público, pois a escola, sem o apoio necessário, enfrenta dificuldades ao oferecer e efetivar esse atendimento.

4. TECENDO CONSIDERAÇÕES

Portanto, de acordo com o objetivo proposto na pesquisa, evidenciou-se que a rede de ensino do município de Manaus tem ampliado suas ações para os alunos da Educação Especial, tendo em vista a crescente matrícula dos alunos, a implantação de

SRM e o trabalho articulado da escola com o Complexo Municipal de Educação Especial.

No entanto apresenta-se a necessidade do planejamento, acompanhamento e assessoramento das políticas de inclusão no município de Manaus, posto que a demanda dos alunos para o AEE é crescente em decorrência da ampliação de matrículas e de as SRM implantadas pelo município não serem suficientes para atender os mesmos. Com isso, os investimentos do governo nos municípios e estados são imprescindíveis, bem como o monitoramento e ampliação desse serviço com o objetivo de atender aos alunos e construir sistemas educacionais inclusivos.

Dessa forma, a escola tem um papel fundamental na construção dessa identidade e, por conseguinte, no reconhecimento como indivíduo pertencente a um grupo. As pessoas com deficiência foram se constituindo como grupo social no início do século XX, quando se inicia a desvinculação da deficiência com a área biomédica (que trata a deficiência como um problema pessoal). A esse respeito, Freitas (2003) afirma que tal separação não se deu de forma planejada, mas resultou de diversos fatores, como o controle das emoções pelos indivíduos (decorrente do processo civilizador), o desenvolvimento da medicina e as ações desenvolvidas pelo poder público em relação aos deficientes, dentre outros.

Essas ações representam uma das primeiras formas de visibilidade social alcançada pelos deficientes. Entretanto, até meados do século XX, as formas de identificação das pessoas com deficiência eram elaboradas a partir do entendimento dos “outros”, portanto até essa época não se pode afirmar que havia uma identidade consolidada para esse grupo, uma vez que eles ainda não tinham autonomia para decidir sobre sua própria identidade.

É a partir dos anos 60 que as pessoas com deficiência começam a se organizar coletivamente para lutar pelo seu reconhecimento social, reagindo contra as diversas formas pejorativas de tratamento social. Isso ocorreu em parte por influência do próprio cenário sócio-histórico da época, onde outros grupos socialmente marginalizados, como os negros e a comunidade de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros (LGBT) começavam a constituir movimentos de ação coletiva em prol dos seus direitos civis. Nesse contexto surgem manifestações de grupos de deficientes em diferentes países, inclusive no Brasil.

Nesse sentido, a SEMED tem o compromisso de aprimorar e aprofundar as políticas de reconhecimento para as pessoas com deficiência, em um processo de

construção do qual os agentes sociais participem efetivamente, ou seja, ‘ construir “com” e não construir “para” ’.

5. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Alysson Assunção. **A política de reconhecimento em Charles Taylor**. Belo Horizonte: FAJE, 2013.

BATISTA, Claudenilson Pereira. **Política Pública de inclusão: atendimento de educandos com deficiência visual no município de Manaus/AM**. 2015. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Presidência da República. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Brasília: Ministério da Educação, 1990. Disponível em: <<http://bit.ly/2zCGAYd>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <<http://bit.ly/2cPGxmk>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/ SEESP, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/2xG6PQB>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União.

_____. **Lei nº 4.024/61**, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Lei nº 13.005**, de 05 de junho de 2014. Disponível em: <<http://bit.ly/2dqbRDA>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <<http://bit.ly/2numMRn>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Lei Municipal nº 377**, de 18 de dezembro de 1996. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-ordinaria/1996/38/377/lei-ordinaria-n-377-1996-dispoe-sobre-a-criacao-e-organizacao-do-conselho-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias-1996-12-18-versao-original>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. Ministério da Educação – MEC. Secretaria de Educação Especial – SEESP. **Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília, MEC/SEESP, 2010a. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. SECADI, 2015. Disponível em: <<http://bit.ly/2djn1gI>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. **Resolução nº 4**, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1994. Acesso em: 20 Jun. 2018.

BRUCE, C. C. **A política de educação inclusiva: a tecnologia assistiva como possibilidade de participação e aprendizagem de alunos com deficiência física na escola**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2013.

BUENO, J. G. S. Políticas de escolarização de alunos com deficiência. In: MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. G. S. **Políticas públicas, escolarização de alunos com deficiência e a pesquisa educacional**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2015.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas Ciências Sociais**. Bauru: EDUSC, 1999.

PERREIRA, Denis. S. **Violência contra LGBT'S em Manaus e agências da resistência e do enfrentamento**: estudo de uma disputa territorial assimétrica dos campos da moral e do direito. UFAM, 2016.

FANTACINI, R. A. F.; DIAS, T. R. S. Alunos com necessidades educacionais especiais em uma Rede Municipal e a formação de seus professores no atendimento educacional especializado. **Plures Humanidades**, v. 14, n. 1, p. 217-243, 2013.

FREITAS, Patrícia Silvestre de. **Identidade e deficiência**. 7º Simpósio Internacional – Processo Civilizador, História, Civilização e Educação. Piracicaba: Unimep, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

GOMES, Maria Helena; CAMPOS, Alzira Lobo. Identidade e inclusão das pessoas com deficiência no Brasil. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. v. 7, n. 14, dez. 2015.

JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R.; BARRETO, M. A. S. C.; VICTOR, S. L. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 295-303.

MANAUS, **Resolução nº 6 do Conselho Municipal de Educação**, de 30 de setembro de 2010. Disponível em: <<http://bit.ly/2jhdVmg>>. Acesso em: 22 jan. 2018.

_____. **Resolução nº 11 do Conselho Municipal de Educação**. De 30 setembro de 2016. Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. Disponível em: <<http://bit.ly/2kXJfW8>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

_____. **Secretaria Municipal de Educação**. De 30 de setembro de 2016. Disponível em: <<http://semed.manaus.am.gov.br/>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

MANNHEIM, Karl. **Sociologia da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

MARTINS, José Alves. **Aspectos da experiência da deficiência física**: uma abordagem socioantropológica. Cuiabá: UFMT, 2009.

MATOS, M. A. S. **Cidadania, Diversidade e Educação Inclusiva**: um diálogo entre a teoria e a prática na rede Municipal de Manaus. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre, 2008.

MILLS, C. W. Do artesanato intelectual. In: MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. 6.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992.

RAPOLI, E. A. et al. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva. In: MANTOAN, M. T. E. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. MEC/SSEP, 2011. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/25849>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

SANTOS, Luzia Mara. **A Política de Educação no Município de Manaus**: o atendimento educacional especializado. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2011.

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

TAYLOR, Charles (Org.). A Política de Reconhecimento. In: _____. **Multiculturalismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

TEZANI, T. C. A relação entre gestão escolar e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais? **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, n. 6, p. 1-21, 2009.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2008.