



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
TECNOLOGICA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SOCIEDADE

IVANILSON RIBEIRO CARDOSO

**ANÁLISE DAS DIRETRIZES NORMATIVAS PARA O DIREITO À
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR
PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA
URBANA DE SANTARÉM, PARÁ**

SANTARÉM
2024

IVANILSON RIBEIRO CARDOSO

**ANÁLISE DAS DIRETRIZES NORMATIVAS PARA O DIREITO À
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR
PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA
URBANA DE SANTARÉM, PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Ciências da Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Silva Sarmiento

**SANTARÉM
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

C268a Cardoso, Ivanilson Ribeiro
 Análise das diretrizes normativas para o ensino à educação inclusiva: um estudo no contexto do ensino regular para pessoas com deficiência em escolas municipais na zona urbana de Santarém, Pará./ Ivanilson Ribeiro Cardoso. - Santarém, 2024.
 138 p. : il.
 Inclui bibliografias.

Orientadora: Ana Maria Silva Sarmento.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Tecnológica, Instituto de Ciências da Sociedade, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade.

1. Educação inclusiva.. 2. Ensino regular. 3. Pessoas com deficiência. I. Sarmento, Ana Maria Silva, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 371.9043098115



Universidade Federal do Oeste do Pará
Pró-reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação Tecnológica
Instituto de Ciências da Sociedade
Programa de Pós-graduação em Ciências da Sociedade
Mestrado Acadêmico em Ciências da Sociedade



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ao vigésimo sexto dia do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e quatro, às 10h00min, no campus Tapajós, sala virtual, link: <https://meet.google.com/ivg-tpko-pvu>, instalou-se a banca examinadora de dissertação de mestrado do(a) aluno(a) IVANILSON RIBEIRO CARDOSO. A banca examinadora foi composta pelos professores Dr(a). JUAREZ BEZERRA GALVÃO, UFOPA, examinador interno, Dr(a). TÚLIO CHAVES NOVAES, UFOPA, examinador interno, Dr(a). NELCILENE SILVA PALHANO CAVALCANTE, UFOPA, examinador(a) externo(a), e Dra. ANA MARIA SILVA SARMENTO, UFOPA, **orientador(a)**. Deu-se início a abertura dos trabalhos, por parte do(a) Orientador(a), que, após apresentar os membros da banca examinadora e esclarecer a tramitação da defesa, passou de imediato ao mestrando para que iniciasse a apresentação da dissertação, intitulada **ANÁLISE DAS DIRETRIZES NORMATIVAS PARA O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA DE SANTARÉM, PARÁ**, marcando um tempo de 20 minutos para a apresentação. Concluída a exposição, o(a) Prof(a). Dra. Ana Maria Silva Sarmiento, presidente, passou a palavra aos examinadores, para argüirem o(a) candidato(a). Após as considerações sobre o trabalho em julgamento, foi Aprovado (aprovado ou reprovado) o(a) candidato(a), conforme as normas vigentes na Universidade Federal do Oeste do Pará. A versão final da dissertação deverá ser concluída no prazo de trinta dias, contendo as modificações sugeridas pela banca examinadora e constante na folha de correção anexa, sob pena de o (a) candidato(a) não obter o título se não cumprir as exigências acima. Para efeito legal segue a presente ata assinada pelo(a) professor(a) orientador(a), pelos professores avaliadores e pelo(a) mestrando(a).

Profa. Dra. ANA MARIA SILVA SARMENTO (orientadora)

Prof. Dr. JUAREZ B EZERRA GALVÃO – UFOPA

Prof. Dr. TULIO CHAVES NOVAES – UFOPA

Profa. Dra. NELCILENE SILVA PALHANO CAVALCANTE – UFOPA

IVANILSON RIBEIRO CARDOSO -Mestrando



Emitido em 26/02/2024

ATA DE DEFESA DE TESE Nº 90/2024 - PPGCS (11.01.08.08)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 05/03/2024 13:31)

ANA MARIA SILVA SARMENTO

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

ICS (11.01.08)

Matricula: ###963#3

(Assinado digitalmente em 05/03/2024 08:16)

JUAREZ BEZERRA GALVAO

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

ICED (11.01.07)

Matricula: ###533#3

(Assinado digitalmente em 05/03/2024 08:29)
NELCILENE DA SILVA PALHANO CAVALCANTE

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

ICED (11.01.07)

Matricula: ###139#6

(Assinado digitalmente em 04/03/2024 23:29)

TULIO CHAVES NOVAES

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

ICS (11.01.08)

Matricula: ###700#4

(Assinado digitalmente em 07/03/2024 10:22)

IVANILSON RIBEIRO CARDOSO

DISCENTE

Matricula: 2021#####6

Visualize o documento original em <https://sipac.ufopa.edu.br/documentos/> informando seu número: **90**, ano: **2024**,
tipo: **ATA DE DEFESA DE TESE**, data de emissão: **04/03/2024** e o código de verificação: **5ce89743ce**

Dedico essa pesquisa aos meus familiares.

Dedico a meus amigos e apoiadores, que sempre me auxiliaram e
incentivaram ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

À Deus, que está comigo em todos os momentos, me proporcionando saúde e força para nunca parar e guia meus caminhos.

À minha família, por sua compreensão das várias horas que abdiquei e dos momentos que não pude estar presente em reuniões, comemorações e demais eventos.

A Professora e orientadora Ana Sarmento, por toda sua paciência, dedicação, compreensão e principalmente por sua contribuição com informações valiosas que resultaram na finalização desse estudo. Você foi essencial e contribui muito para meu aprendizado acadêmico e profissional.

À turma de Ciências da Sociedade do Instituto de Ciências da Sociedade da Universidade Federal do Oeste do Pará, por toda a diversidade de saberes que compartilhamos nesses dois anos de convívio. Aos meus amigos de mestrado que estiveram comigo durante momentos delicados.

À equipe da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Tecnológica, que contribuiu imensamente com minha evolução acadêmica. Aos Professores que participaram da banca de qualificação pelas orientações e contribuições durante o processo de qualificação para que esta pesquisa fosse concluída.

RESUMO

A região oeste do Pará, inserida na Amazônia, enfrenta desafios socioeconômicos, como a extrema pobreza, o que pode impactar diretamente nas condições de oferta da educação escolar para alunos com deficiência. Esta pesquisa propôs analisar as diretrizes normativas que fundamentam o direito à educação inclusiva no contexto do ensino regular para pessoas com deficiência em escolas municipais localizadas na zona urbana de Santarém, no estado do Pará. Adotou-se a abordagem metodológica de pesquisa bibliográfica e documental para analisar essas diretrizes normativas. A coleta de dados se centrou na avaliação de documentos, especialmente no Plano Municipal de Educação. Identificou-se que o Plano Municipal de Educação (PME) de Santarém, no período de 2015 a 2025, desenha estratégias específicas para a implementação da educação inclusiva, buscando eliminar barreiras e garantir o pleno acesso e participação dos alunos com deficiência. Observou-se que a falta de políticas públicas antecipatórias e direcionadas pode comprometer a implementação eficaz de práticas inclusivas, inclusive por causa das características geográficas e a dispersão populacional na região amazônica, o que redundava nas dificuldades de acesso a serviços especializados e formação continuada para os profissionais da educação, especialmente aqueles que atuam na Educação Especial. A inclusão escolar em escolas na Amazônia brasileira, como em Santarém, torna-se um desafio adicional, pois a falta de salas de recursos multifuncionais interfere diretamente no Atendimento Educacional Especializado, comprometendo a oferta de um ensino complementar e diferenciado.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Ensino regular. Pessoas com deficiência.

ABSTRACT

The western region of Pará, located in the Amazon, faces socioeconomic challenges, such as extreme poverty, which can directly impact the conditions for offering school education to students with disabilities. This research proposed to analyze the normative guidelines that underlie the right to inclusive education in the context of regular education for people with disabilities in municipal schools located in the urban area of Santarém, in the state of Pará. The methodological approach of bibliographic and documentary research was adopted to analyze these normative guidelines. Data collection focused on the evaluation of documents, especially the Municipal Education Plan. It was identified that the Municipal Education Plan (PME) of Santarém, from 2015 to 2025, outlines specific strategies for the implementation of inclusive education, seeking to eliminate barriers and guarantee full access and participation for students with disabilities. It was observed that the lack of anticipatory and targeted public policies can compromise the effective implementation of inclusive practices, including due to the geographic characteristics and population dispersion in the Amazon region, which results in difficulties in accessing specialized services and continued training for professionals. education professionals, especially those who work in Special Education. School inclusion schools in the Brazilian Amazon, such as in Santarém, becomes an additional challenge, as the lack of multifunctional resource rooms directly interferes with Specialized Educational Service, compromising the provision of complementary and differentiated education.

Keywords: Inclusive education; regular education; disabled people.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linha temporal internacional	20
Figura 2: Linha temporal nacional, relativa a ações para PCD's	25
Figura 3: Região Metropolitana de Santarém	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Salas de Recursos Multifuncionais - Rede Pública Municipal de Santarém – Período 2019 – 2021 61

Tabela 2: Alunos com necessidades especiais matriculados em turmas de AEE – Todas as redes – Período 2011 -2013 61

Tabela 3: Alunos com necessidades especiais matriculados em turmas de AEE -Rede Pública Municipal de Santarém/Pará - Período 2019 -2021 62

LISTA DE SIGLAS

- ADEVIBAM** - Associação dos Deficientes Visuais do Baixo Amazonas
- AEE** - Atendimento Educacional Especializado
- APAE** - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- CDPD** - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
- CENESP** - Centro Nacional de Educação Especial
- CFB** - Constituição Federal Brasileira
- CMEE** - Conferência Mundial de Educação Especial
- CMMD** - Convenção Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
- DMET** - Declaração Mundial de Educação para Todos
- EEI** - Educação Especial e Inclusiva
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- EPD** - Estatuto da Pessoa com Deficiência
- FME** - Fórum Mundial de Educação
- ICS** - Instituto de Ciências da Sociedade
- IIMC** - Imperial Instituto de Meninos Cegos
- IISM** - Imperial Instituto de Surdos-Mudos
- LBI** - Lei Brasileira de Inclusão
- LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LIBRAS** - Língua Brasileira de Sinais
- MEC** - Ministério da Educação
- NEE** - Necessidades Educativas Especiais
- NUACES** - Núcleo de Acessibilidade
- OEA** - Organização dos Estados Americanos
- OIT** - Organização Internacional do Trabalho
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PAED** - Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado à Pessoas Portadoras de Deficiência
- PcD** - Pessoa com Deficiência
- PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PME** - Plano Municipal de Educação
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- SENEB** - Secretaria Nacional de Educação Básica

UFOPA - Universidade Federal do Oeste do Pará

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura.

Sumário

INTRODUÇÃO	12
ESTRUTURA DO TRABALHO	15
OBJETIVOS	16
OBJETIVO GERAL	16
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
1. A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA	17
1.1. A Educação Especial no Brasil	20
1.2. Contexto histórico das Leis que embasaram a educação especial no Brasil	26
1.3. A contextualização da inclusão escolar	30
2. UM OLHAR PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	34
2.1. A educação inclusiva como meta mundial para o desenvolvimento sustentável	37
2.2. Direito da pessoa com deficiência ao ensino regular e medidas de inclusão	41
3. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PA	50
3.1. Considerações da formação e ocupação do município de Santarém	50
3.2. Educação inclusiva e garantia dos direitos dos alunos com deficiência na cidade de Santarém – PA	52
3.3. A educação especial no Plano Municipal de Educação do Município de Santarém (2015 a 2025)	55
3.4. A inclusão dos alunos com necessidades especiais - PME/Santarém (2015-2025)	57
4. MATERIAL, MÉTODOS	65
4.1. Tipo de pesquisa	65
4.2. Coleta de dados	67
4.3. Análise dos dados	67
4.4. Critérios de inclusão e exclusão	68
4.5. Considerações éticas, riscos e benefícios	69
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	70
5.1. A inclusão no contexto amazônico- uma realidade na região Oeste do Pará	70
5.2. Desafios da educação especial em Santarém- Pará	74
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
7. REFERÊNCIAS	88
ANEXOS	95
ANEXO 1- PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO- PME 2015-2025	95
ANEXO 2-RELATÓRIO DA V CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM	107

INTRODUÇÃO

A trajetória da Educação Especial no Brasil é caracterizada por avanços, rumo a uma educação mais inclusiva. Apesar das leis que resultaram em melhorias significativas no acesso à educação para pessoas com deficiência, a implementação prática revela desafios substanciais. A teoria difere consideravelmente da prática nesse contexto. Isso ocorre porque muitas escolas não estão adequadamente equipadas para receber esses alunos e proporcionar-lhes um ambiente de aprendizado adequado (Sousa, 2020, p. 159).

A concepção atual da escola foi originalmente projetada para atender a um perfil específico de aluno. Atualmente, a realidade demanda algo distinto: lida-se com uma diversidade considerável entre os estudantes. Essa nova dinâmica requer uma reestruturação e revitalização completa do sistema escolar, incluindo táticas de ensino que sejam capazes de abranger a todos os indivíduos (Silva Neto *et al.*, 2018, p.82).

A introdução da educação inclusiva traz consigo uma transformação nos princípios que norteiam a educação tradicional. Essa mudança implica o desenvolvimento de novas políticas e uma reconfiguração substancial educacional. Para isso, torna-se crucial redefinir o sistema educativo que, até então, se manteve exclusivo e orientado para receber crianças de acordo com um padrão historicamente estabelecido de normalidade (Silva Neto *et al.*, 2018, p. 82-83).

Para Nascimento (2014, s/p.), é motivo de inquietação o fato de que várias escolas ainda não conseguem garantir um padrão de educação de qualidade e, muitas vezes, adotam práticas mais segregadoras do que verdadeiramente inclusivas. Grande parte das instituições escolares carece de condições adequadas tanto em termos de infraestrutura quanto de abordagem pedagógica para atender plenamente todas as crianças. Além disso, observa-se a presença de discriminação direcionada, por exemplo, aos grupos marginalizados.

Urge a necessidade de uma transformação substancial nessas escolas, e essa transformação é uma tarefa que compete a cada indivíduo, à sociedade em geral e, especialmente, aos educadores. Essa transformação é um passo crucial para garantir que todos os alunos sejam acolhidos devidamente em ambientes de sala de aula.

Eu nasci com uma deficiência congênita chamada retinose pigmentar, ou seja, uma pessoa com baixa visão, sendo esta descoberta por volta dos 8 anos. Fazendo parte de uma família com cinco irmãos, destaca-se o fato de que outra irmã compartilha comigo a condição de cegueira. Nós dois enfrentamos desafios consideráveis em nossas trajetórias educacionais. Minha irmã frequentou a escola até o equivalente ao quarto ano do ensino fundamental, conforme a antiga nomenclatura. Contudo, as condições da época não permitiram que ela continuasse seus estudos, principalmente devido à falta de adequação para pessoas com deficiência naquele período.

O oftalmologista diagnosticou que minha condição era irreversível, prevendo que eu perderia completamente a visão até os 15 anos, mas isso aconteceu quando eu tinha 18. Meu pai é originário da comunidade de Jacaré, no Lago Grande, uma região interiorana de Santarém, onde sua principal atividade era a pesca, enquanto minha mãe trabalhava como plantadora de juta na comunidade de Ipaupixuna na Costa de Óbidos, no estado do Pará. Durante toda a minha vida, busquei estudar, mesmo antes de a inclusão ser garantida constitucionalmente. Naquela época, a integração era o processo predominante, o que significava frequentar salas segregadas, chamadas de salas especiais, das quais eu nunca fiz parte. Apesar de a inclusão não ser assegurada, sempre estudei em escolas regulares, frequentando as classes comuns, mesmo sem a estrutura adequada ou o apoio necessário para minha deficiência visual.

Consegui completar tanto o ensino básico quanto o ensino médio e, posteriormente, ingressei na universidade para cursar Economia em uma instituição privada, uma vez que o acesso às universidades ainda era bastante restrito por volta de 2005. Fui aprovado no vestibular com uma bolsa de estudos. Na universidade, não havia suporte de profissionais especializados, então eu mesmo orientava meus professores sobre como tornar as aulas acessíveis para minha condição. Concluí minha graduação em Economia em 2009, sendo o melhor aluno da turma. Um professor em particular, o Professor William Coelho, desempenhou um papel fundamental nesse período ao garantir minha bolsa de estudos. Como um presente, na minha cerimônia de formatura, pedi a ele uma bolsa para estudar Direito, e ele gentilmente concedeu. Assim, comecei a cursar Direito.

Após isso, fui aprovado no concurso para trabalhar na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Em novembro de 2022, assumi o cargo no Núcleo de

Acessibilidade (NUACES). Mesmo antes disso, em 2015, quando ingressei na universidade, ainda não fazia parte do NUACES, mas já estava contribuindo com ele por meio de cursos que ministrei. Participei ativamente das compras de equipamentos e da estruturação do núcleo. Esse foi o meu percurso não apenas na área da educação, mas também na esfera social, como pessoa com deficiência.

Além do meu percurso universitário, destaco minha entrada na Associação de Deficientes Visuais em 1997, onde assumi diversos cargos diretivos, incluindo vice-presidência e, eventualmente, a presidência em 2008. Mesmo enquanto estudava, dediquei-me ao trabalho em prol da garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Essas experiências e avaliações ao longo do caminho me motivaram a ingressar no mestrado, onde pude estudar e pesquisar o atual processo de inclusão.

Diante dessa trajetória, surge a justificativa pessoal para o desenvolvimento desta pesquisa. A escolha deste tema reflete não apenas meu compromisso acadêmico, mas também uma convicção profunda sobre a necessidade urgente de promover mudanças significativas no cenário educacional. Como pesquisador com deficiência visual, encontro-me imerso não apenas na academia, mas também na vivência cotidiana das complexidades enfrentadas por pessoas com deficiência.

A dissertação sobre o direito à educação inclusiva no ensino regular assume um significado pessoal intrínseco. Cada desafio superado, cada conquista alcançada no meu percurso acadêmico, tornou-se um testemunho vivo da importância de criar um ambiente educacional que acolha e valorize a diversidade.

Minha própria jornada educacional evidenciou a necessidade de transcender a mera inclusão física, buscando uma integração que respeite os princípios fundamentais da dignidade da pessoa, da igualdade e da inclusão social. A zona urbana do Oeste do Pará, meu campo de estudo específico, reflete a realidade de muitos que enfrentam desafios similares.

Ao abordar essa temática, não apenas respondo a uma demanda acadêmica, mas também reforço meu compromisso pessoal com a construção de uma sociedade mais inclusiva. Acredito que a pesquisa proporcionará não apenas dados para reflexão, mas também orientações concretas para a formulação de políticas educacionais mais eficazes.

Ao ingressar nesta pesquisa como mestrando, trago comigo não apenas o conhecimento teórico, mas também a vivência concreta das dificuldades enfrentadas por alunos com deficiência visual no contexto educacional. Minha experiência

peçoal revela de maneira inequívoca a incompetência do Estado em assegurar um acesso à educação de qualidade e equitativa para todos. A falta de materiais didáticos acessíveis, a escassez de profissionais devidamente capacitados para lidar com as necessidades específicas dos alunos com deficiência visual e a ausência de políticas efetivas de inclusão são apenas alguns dos desafios enfrentados diariamente por mim e por meus colegas cegos que possuem limitações de acesso de toda ordem.

Para alcançar os propósitos estabelecidos nesta pesquisa, adotou-se a abordagem metodológica de pesquisa bibliográfica e documental para analisar as diretrizes normativas do direito à educação inclusiva em escolas municipais de Santarém, Pará. A coleta de dados centrou-se na avaliação de documentos, especialmente no Plano Municipal de Educação. O processo incluiu a identificação e seleção criteriosa de documentos, seguida por uma análise detalhada com categorias pré-definidas, focando em princípios como dignidade, igualdade e inclusão social. A avaliação do Plano Municipal concentrou-se em metas e estratégias para inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular.

ESTRUTURA DO TRABALHO

O texto está organizado didaticamente em capítulos. No Capítulo 1, estabelece-se a base para a análise da trajetória histórica da Educação Especial e Inclusiva no Brasil, com ênfase nos desdobramentos locais em Santarém, Pará. Ao apresentar as questões centrais a serem exploradas nos capítulos subsequentes, busca-se proporcionar uma compreensão clara dos objetivos e da relevância da pesquisa.

No Capítulo 2, a trajetória histórica da Educação Especial é examinada desde sua evolução no Brasil até o contexto das leis que fundamentaram essa área. Destaca-se também a contextualização da inclusão escolar, proporcionando uma visão do desenvolvimento histórico que moldou o cenário educacional no país.

O terceiro capítulo, voltado para o comportamento desviante, amplia a análise ao explorar a perspectiva global da educação inclusiva como meta para o desenvolvimento sustentável. Examina os direitos das pessoas com deficiência ao ensino regular e as medidas de inclusão, destacando a inclusão como um aspecto crucial do desenvolvimento sustentável.

O Capítulo 4 trata da história específica da Educação Especial e Inclusiva no município de Santarém, Pará. Considerando as implicações históricas e a formação do município, explora-se a implementação da Educação Inclusiva, a garantia dos direitos dos alunos com deficiência e o papel da Educação Especial no Plano Municipal de Educação.

O quinto capítulo, dedicado aos materiais e métodos, oferece uma visão detalhada da metodologia utilizada na pesquisa. Aborda o tipo de pesquisa, os procedimentos de coleta e análise de dados, critérios de inclusão e exclusão, bem como as considerações éticas associadas ao estudo. No sexto capítulo, os resultados obtidos são apresentados, destacando a realidade da inclusão no contexto amazônico, especialmente na região Oeste do Pará. Além disso, explora os desafios específicos enfrentados pela Educação Especial em Santarém, Pará.

O capítulo final, intitulado Considerações Finais, sintetiza os principais insights derivados da pesquisa, proporcionando conclusões e reflexões sobre a trajetória histórica da Educação Especial e Inclusiva em Santarém, Pará, oferecendo sugestões para futuras pesquisas e práticas educacionais..

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Analisar as diretrizes normativas que fundamentam o direito à educação inclusiva no contexto do ensino regular para pessoas com deficiência em escolas municipais localizadas na zona urbana de Santarém, no estado do Pará.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar um levantamento das diretrizes normativas, legislação e documentos oficiais que fundamentam o direito à educação inclusiva no ensino regular para pessoas com deficiência no âmbito municipal; a
- Analisar as propostas e ações destinadas a Educação Especial realizadas no âmbito da política municipal; identificar a organização dos serviços da Educação Especial no município de Santarém-Pará com seus desafios, lacunas e boas práticas na promoção do direito à educação inclusiva para pessoas com deficiência.

CAPÍTULO 1

1. A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Segundo Santos e Tales (2012, s/p.), observando o processo histórico envolvendo os deficientes, estes sofreram por diversos fatores sociais, os quais vinham no permear da história demonstrando a importância da existência da educação especial na maioria dos países, no primeiro momento compartilharam de uma mesma situação de segregação e exclusão, na qual os sujeitos eram simplesmente ignorados, abandonados e muitas vezes até mesmo assassinados, pois tinham uma diferença significável aos que tangia o conceito de normalidade da época.

Por toda a idade média, era perpetuado a forma de tratamento de pessoa com deficiência, tal denominação era modificada à medida que caminhavam as concepções de caridade ou de castigo, esses atuavam como sendo os tratamentos mais incidentes usados pela sociedade.

De acordo com Paulon (2005, p.19), a Educação Especial é definida, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN 9394/96, como sendo uma modalidade de educação escolar, a qual concerne a todas as etapas e níveis de ensino, a partir de tal definição é possível desvincular “educação especial” de “escola especial”, além de tornar a educação especial como sendo um recurso que traz benefícios a todos os sujeitos que estão inseridos na escola e que perpassa o trabalho que se estende ao professor, envolvendo a diversidade que inclui o seu grupo de alunos.

Santos e Tales (2012 s/p.), mencionam que a gênese da educação especial está vinculada ao discurso social, o qual está presente na contemporaneidade e serviu para que fossem inseridas as crianças que não se adaptavam aos contornos da escola, desse modo, foi a partir deste cenário que a “criança não escolarizável” passou a fazer parte do âmbito escolar.

Ao mencionar sobre a educação especial, Cherubim (2008, p. 5), menciona como um dos princípios para o ensino, a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inc. I), além de acrescentar que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, V).

Desse modo, é perceptível que a Constituição (1988, p.7) garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, independente de qual condição se apresente o cidadão, não se deve levar em conta origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela, sendo que toda e qualquer escola, que é reconhecida pelos órgãos oficiais, tem a obrigação de atender aos princípios constitucionais.

Mencionam Santos e Tales (2012 s/p.), que foi durante a gênese do capitalismo que houve por parte da ciência, mais estritamente a medicina, que emergiu a existência da preocupação com o processo educacional, com o processo de socialização desses indivíduos tido como “anormais”.

Para Foucault (2001 p. 135), ao que se refere aos “anormais”, estes são vistos como os que estavam fora do padrão de normalidade de comportamento e de estrutura comportamental-social, ou seja, os que estavam à margem da chamada normalidade que era descrita na sociedade. Nesse sentido, as preocupações estavam vinculadas a uma ideologia de visão patológica que descrevia os sujeitos como sendo deficiente e, tal fato fazia com que a sociedade os olhasse com desprezo.

Em 1990, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura-UNESCO elaborou a Declaração Mundial de Educação para Todos, na Conferência de Jomtien-1990, destacando a atenção necessária às necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiências. O documento ressalta a importância de medidas que assegurem o acesso igualitário à educação para indivíduos com qualquer tipo de deficiência, integrando-os plenamente no sistema educativo. É relevante notar que o termo "portador" não é mais utilizado atualmente (Unesco, 2017 p. 32).

Em 1994 foi assinada a Declaração de Salamanca, a Resolução da Organização das Nações Unidas-ONU, conhecida como Declaração de Salamanca, concebida na Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994, aborda princípios, políticas e práticas relacionadas às necessidades educativas especiais. O texto fornece orientações para ações em âmbitos regional, nacional e internacional, incluindo temas como administração escolar, recrutamento de educadores e envolvimento comunitário, entre outros (Declaração de Salamanca, 1994).

De acordo com o mencionado por Santos e Tales (2012 s/p.), foi com a Declaração de Salamanca em 1994, na cidade de Salamanca (Espanha), que passou a haver mudanças no que tange ao cenário da educação mundial, pois com

a elaboração deste documento, foi possibilitado o apontamento aos países sobre a necessidade de políticas públicas e educacionais, as quais viriam abarcar o atendimento de todas as pessoas de modo igualitário independente das suas condições pessoais, sociais, econômicas e socioculturais. A partir dessa declaração, foi possível destacar a necessidade da inclusão educacional das pessoas que apresentavam necessidades educacionais especiais.

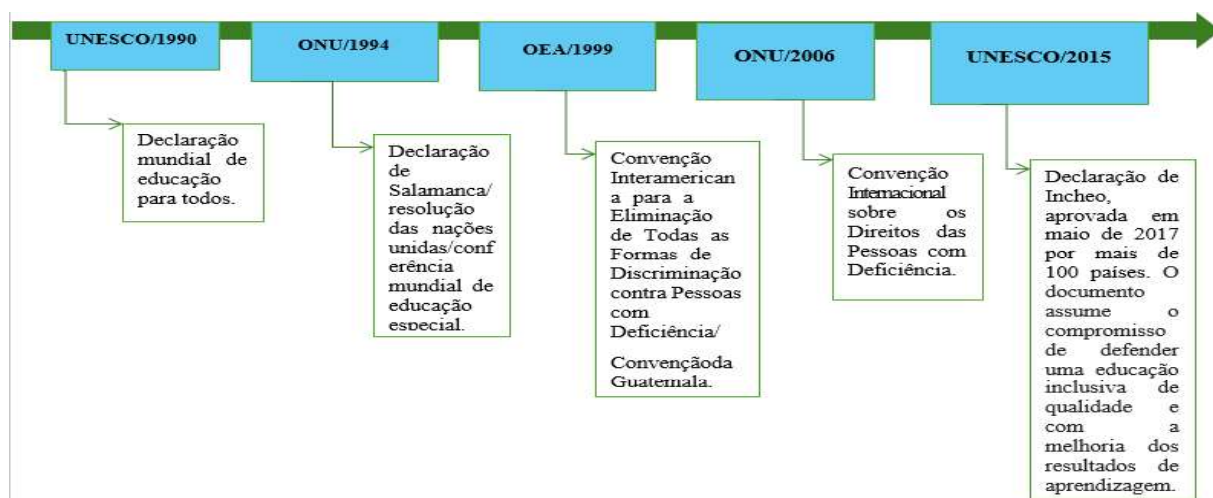
A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas com Deficiência, também conhecida como Convenção da Guatemala, ocorreu na cidade de Guatemala, em 7 de junho de 1999, no 29º Período Ordinário de sessões da Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos-OEA, resultou no Decreto nº 3.956/2001, no Brasil.

Esse texto, promulgado em 1999, garante que pessoas com deficiência tem os mesmos direitos e liberdades fundamentais que as demais, derivando-se da dignidade e igualdade inerentes a todo ser humano.

Aprovada pela ONU, em 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabelece a responsabilidade dos países em garantir um sistema de Educação Inclusiva em todas as etapas de ensino. No Brasil, o Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo Facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Durante o Fórum Mundial de Educação, em Incheon, na Coreia do Sul, em 2015, o Brasil comprometeu-se com uma agenda conjunta por uma educação de qualidade e inclusiva, assinando a declaração final.

Originada da Declaração de Incheon, o documento da UNESCO apresenta 17 objetivos a serem implementados até 2030 sendo que o quarto propõe assegurar a Educação Inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Figura 1: Linha temporal internacional



Fonte: Figura elaborado pelo autor

CAPÍTULO 2

1.1. A Educação Especial no Brasil

Diante do que foi apresentado no tópico anterior, menciona-se que no contexto jurídico brasileiro, observa-se uma evolução significativa no arcabouço legal voltado para a inclusão e proteção dos direitos das pessoas com deficiência. Esse progresso reflete o comprometimento do país em construir uma sociedade mais igualitária e acessível.

Nessa premissa, é mencionado por Mendes (2010, p. 101-104), que desde o século XVI a história da educação no Brasil vem sendo construída por Pedagogos e profissionais da saúde, os quais já trabalhavam embasados na probabilidade de incluir a educação aos indivíduos que eram caracterizados como sendo incapazes e ineducáveis. Contudo, foi nesse momento histórico que os cuidados eram realizados apenas com cunho meramente assistencialista, dessa forma eram efetuados em asilos e manicômios, a partir do momento em foi inserida uma educação diferenciada, passou-se a oferecer aos doentes mentais um tratamento realizado dentro de clínicas psiquiátricas e institutos, os quais tinham a função de isolar e retirar os surdos e cegos de convívio com os outros indivíduos, realizando a exclusão social desses sujeitos.

Como mencionado por Machado e Saboya (2014, p. 5), foi no final do século XVIII e início do século XIX, que passou a existir instituições que eram incutidas em realizar trabalhos com pessoas com deficiência, foi a partir desse momento que houve o surgimento da educação especial.

Para Lanna Júnior (2011 apud MACHADO; SABOYA, 2014, p. 5-6), foi durante o período colonial que ocorriam práticas de exclusão porque, na época, o Brasil não possuía grandes instituições de internação para pessoas com deficiência; nesse caso, os sujeitos com deficiência ficavam em confinamento por seus familiares e, em caso de desordem pública, eram recolhidos às Santas Casas ou às prisões.

Machado e Saboya (2014), afirmam que foi durante o século XIX, que tiveram início as primeiras ações criadas para atender pessoas com deficiência, quando o Brasil começou a realizar seus primeiros passos após a independência.

O período do Império, de 1822 à 1889, marcado pela sociedade aristocrática, elitista, rural, escravocrata, havia uma participação política um tanto quanto limitada e, ao que concernia à assimilação das diferenças, esta era quase nula, majoritariamente ao que tangia às pessoas com deficiência tanto que somente a partir do Decreto nº 82, de 18 de julho de 1841, que houve a determinação da fundação do primeiro hospital para pessoas com deficiência. (MACHADO; SABOYA, 2014, p. 6)

Alegando Plácido Ferreira Lopes Júnior (2013 apud Machado e Saboya, 2014, p. 6), no ano de 1854, foi fundado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos-IIMC e, em 1856, o Imperial Instituto dos Surdos- Mudos-IISM, desse modo, durante todo o século XIX, foram apenas os cegos e os surdos os abraçados por ações que estavam vinculadas à educação, assim como a oferta de atendimento. Esse pressuposto estava concentrado na capital do Império devendo ser destacado também que, na primeira metade do século XX, não foram promovidas pelo Estado novas ações às pessoas com deficiência e com isso houve a expansão de modo modesto e lento, dos institutos de cegos e surdos para outras cidades.

Segundo Santos e Tales (2012), foi no período de 1874, que teve início o tratamento de pessoas com deficiência no hospital psiquiátrico da Bahia e, a partir disto foi possível atentar para a educação especial, que foi tomando formas e se expandindo por todo Brasil. Em 1903, foi criado no Pavilhão Bourneville, no Hospital D. Pedro II, no Rio de Janeiro, o qual visava realizar o tratamento de doentes

mentais, inclusive crianças (SILVA, 2008) e, nessa premissa, em 1923 foi implantado o Pavilhão de Menores no Hospital do Juqueri e o Instituto Pestalozzi de Canoas, no ano de 1927.

Os autores anteriormente destacados citam que foi durante os anos 30 e 40 que houve um aumento do número de instituições que atendiam deficientes em Minas Gerais, Rio de Janeiro, Bahia e São Paulo. Dessa forma, no período de 1940 a 1959, ocorreu uma expansão no número de estabelecimentos que atendiam pessoas no ensino especial para deficientes mentais.

Nesse período existiam em torno de 190 estabelecimentos e, no final de 1958 o Ministério da Educação-MEC iniciou a prestação de assistência técnico-financeira às Secretarias de Educação e Institutos especializados, os quais realizavam atendimento educacional especial, contudo, apesar de tais avanços, não haviam sido concretizados melhorias, pois a realidade do modelo de educação não sofreu nenhuma modificação, desse modo, o sistema relacionado à exclusão e segregação ainda estava presente, sendo apresentadas como base de todo trabalho dessas instituições.

Segundo Santos e Tales (2012), em 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, o qual tinha como parceria o Ministério da Educação, a partir dessa ideia foram implantados os primeiros cursos de capacitação para professores na área de Educação Especial. Com isso foi criado um comitê para planejar, fiscalizar e traçar políticas vinculadas às questões que envolviam os deficientes.

A partir dessas ações, o governo criou em 1985, um comitê e, em 1986, foi implantada a Coordenadoria Nacional de Educação da Pessoa Portadora de Deficiência. Já em 1990, a Secretaria Nacional de Educação Básica assumiu a implementação da política de educação especial.

Lanna Júnior (2011 apud MACHADO; SABOYA, 2014, p. 6), comentam que foram implementadas poucas iniciativas para a promoção da educação especial, contudo, estas não possuíam a necessária distribuição espacial no país, além de disponibilizarem atendimento a uma minoria, pois tais iniciativas estavam asseguradas apenas aos cegos e surdos. Diante desse déficit de ações concretas do Estado, a sociedade civil criou organizações voltadas para a assistência nas áreas de educação e saúde, como as Sociedades Pestalozzi e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Segundo os autores citados anteriormente, a inclusão da "educação de deficientes", da "educação dos excepcionais" ou da "educação especial", teve início na política educacional brasileira apenas no final dos anos 1950 e início da década de 1960. A Educação Especial no Brasil possui dois períodos os quais foram marcados pela natureza e abrangência das ações desenvolvidas para indivíduos incluídos na educação dos deficientes e, desse modo, pode ser destacado que o primeiro período datado de 1854 a 1956, foi marcado por iniciativas oficiais e particulares isoladas; já o segundo período ocorreu de 1957 a 1993, sendo destacadas iniciativas oficiais de âmbito nacional. (Lopes Júnior (2013, apud MACHADO; SABOYA, 2014, p. 6))

Para Mendes (2010, apud MACHADO; SABOYA, 2014, p. 7), foi a partir do ano de 1958 que o Ministério de Educação iniciou a prestação de assistência técnico-financeira para as Secretarias de Educação e Instituições especializadas, realizando assim campanhas no país para a educação de pessoas com deficiências. A Lei 4.024 de Diretrizes e Bases, promulgada em 20 de dezembro de 1961, determinou a criação do Conselho Federal de Educação, e foi nela que surgiu pela primeira vez a expressão "educação de excepcionais", a qual estava concernida em dois artigos (88 e 89) da LDB.

De acordo com Mazzotta (1990, apud MACHADO; SABOYA, 2014, p. 7), pode-se afirmar que a partir da promulgação desta, houve a gênese das ações oficiais do poder público no âmbito da educação especial, as quais eram restritas a iniciativas regionalizadas e isoladas que emergiam no contexto da política educacional nacional.

Como foi descrito por Mendes (2010, apud MACHADO; SABOYA, 2014, p. 7), após a promulgação da LDB de 1961 que teve início o crescimento das instituições privadas filantrópicas. Essas instituições tiveram seu fortalecimento por meio da iniciativa privada, tal fato ocorreu, prioritariamente, por conta da omissão do setor da educação pública, o qual forçou a mobilização da comunidade para que pudesse ser preenchida a lacuna do sistema escolar brasileiro. Em paralelo, contudo, essas instituições se tornaram parceiras do governo e assim conseguiram financiamento advindos da área de assistência social, o que permitiu retirar a educação de sua responsabilidade.

Pela lição dos autores Ferreira (1992, apud MACHADO; SABOYA, 2014, p. 7), observa-se que, enquanto a sociedade civil buscava a organização pela via de

iniciativas comunitárias, difundia-se o modelo de instituições privadas e filantrópicas; a escola pública foi criando possibilidades e subsídios para a realização de matrículas às classes populares. Houve, contudo, um crescimento exacerbado no índice de reprovação e de evasão escolar, o que embasou a ideia de que podia ser associado o fracasso escolar à deficiência intelectual de grau leve, e esse entendimento atuou como sendo um subsídio para a implementação de classes especiais nas escolas públicas.

Desse modo, é descrito por Santos e Tales (2012), que no Brasil, ao que se refere à implantação da educação especial, mesmo que esta fosse pouca valorizada e não possuir o auxílio de investimentos, foi possível ganhar espaço significativo, de modo vagaroso, por conta das instituições que foram sendo fundadas e criadas no território brasileiro, porém, mesmo com ações de cunho assistencialista, tais instituições cumpriram sua função de auxiliar os desfavorecidos e desvalidos.

Segundo Mendes (2010 apud Machado; Saboya, 2014, p. 7 e 8), na década de 1970 é fixada como a década de institucionalização da educação especial, pois nessa época houve o crescimento do número de textos legislativos, das associações, dos estabelecimentos, do financiamento e da maior participação das instâncias públicas nesse âmbito. Cabe lembrar que, anteriormente, a década de 1970 já podia ser vista como a constituição do campo da assistência à educação especial e foi a partir desta década que a sociedade civil se mostrou firme para a luta por direitos humanos e autonomia, caracterizando-se como a autonomia que as pessoas com deficiência possuíam inclusive de decidirem sobre a própria vida.

É destacado por Machado e Saboya (2014, p. 8), a partir de Mazzotta (2005) que, com o passar do tempo, houve inúmeras mudanças no que se refere à escola, desse modo, surgiram campanhas nacionalistas, reformas educacionais todas com o intuito de revelar uma maior atenção destinada à educação. E emergiram movimentos sociais que buscavam a igualdade para todos, foi assim que vagarosamente o sistema educacional passou a inserir novos meios de integrar os alunos com alguma deficiência no sistema regular de ensino.

De acordo com Santos e Tales (2012), a história da educação no Brasil, tem caminhado de modo diferente ao que havia sido destacado e proposto pela primeira constituição Brasileira, a qual trazia em seu conteúdo a educação primária como obrigatória gratuita e extensiva a todos os cidadãos. A criação e implantação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos-mudos,

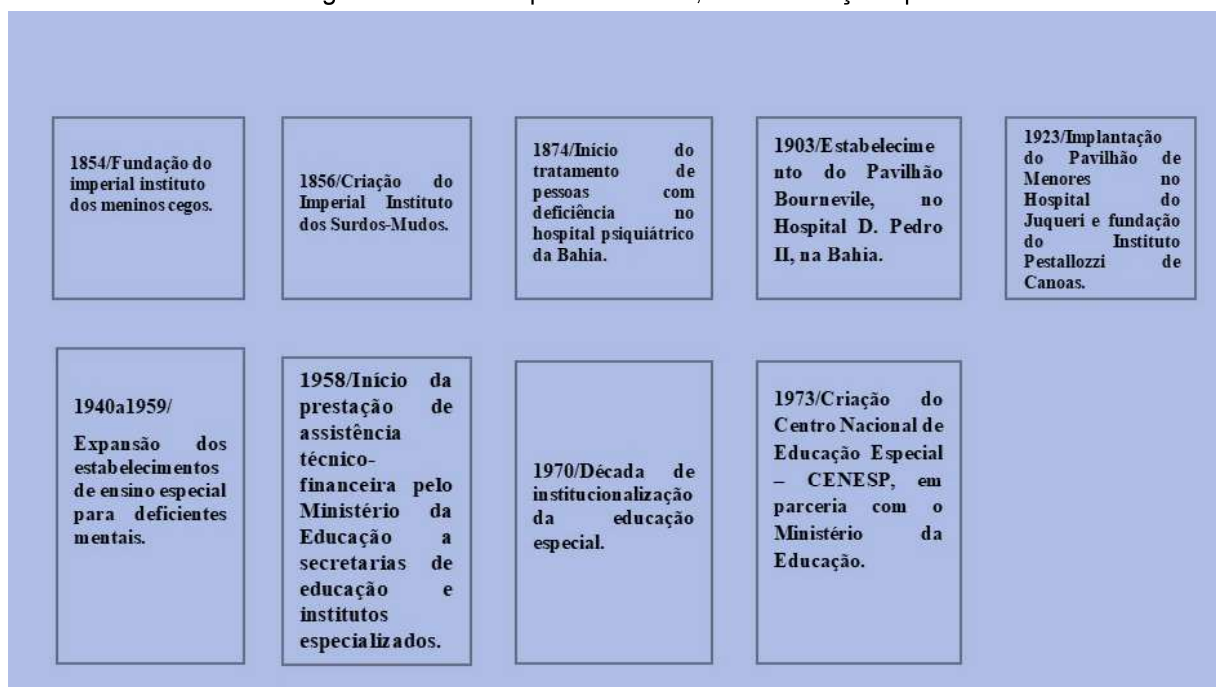
sofreram perdas e se deterioraram e mantinham aparência com os institutos europeus, contudo, seu cunho assistencialista não proporcionava uma educação de fato; era vista como uma política de “favor”, a qual impunha limites ao desenvolvimento da educação.

A partir da Declaração de Salamanca (1994 p. 4), cita que a Educação Especial traz consigo princípios essenciais e a atuação de uma forte pedagogia, sendo proporcionado às crianças grandes benefícios. Esse tipo de educação é carregada de humanidade, pois assume que existem diferenças humanas mas que estas são normais e que, em consonância com a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades do sujeito, ao invés de se adaptar o indivíduo às ações pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada no sujeito é benéfica a todos os estudantes e, consequentemente, à sociedade.

Assim sendo, com todas as lutas e vitórias, a Educação Especial começou a ser vista a partir do complemento ou suplemento até todas as etapas e níveis de ensino. Para que esse trabalho continue a ser realizado se torna necessário que haja um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio, os quais estejam à disposição dos alunos com deficiência, trazendo a estes alunos modos distintos de atendimento, tendo sempre à frente as necessidades de cada um.

A linha do tempo relativa às ações voltadas para pessoas com deficiência no Brasil apresenta marcos significativos:

Figura 2: Linha temporal nacional, relativa a ações para PCD's



Esta linha temporal destaca momentos chave que moldaram o cenário da educação especial no Brasil, revelando uma evolução nas políticas e práticas voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência.

1.2. Contexto histórico das Leis que embasaram a educação especial no Brasil

Ao que tange os marcos históricos brasileiros relacionados às leis disponibilizadas para que se pudesse ter uma educação especial mais humanizada e abrangente a todos, pode-se dividir a história do Brasil em dois momentos, onde de acordo com Brasil (2010 p. 11), o primeiro momento ocorreu durante o Brasil Império, onde as pessoas com deficiências mais acentuadas, eram então impedidas de fazer trabalhos braçais, já as demais conviviam com seus familiares.

Batista (2006, p. 25), destaca que ao que tange o segundo momento, emergia a necessidade de escolarização para os indivíduos, assim como também era emergente a percepção que a sociedade passou a ter acerca do deficiente como um indivíduo, o qual possuía sim suas limitações e necessitava de mais atenção, portanto, era necessário que estudasse em locais separados, contudo, só seriam aceitos no âmbito social após chegarem o mais próximo possível da normalidade.

Nessa premissa, Brasil (2010 p. 12), menciona que tal caminho começou a ser percorrido a partir da Lei 4.024/1961, era antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual previa o direito dos “excepcionais” à educação, sendo dado preferência ao ensino dentro do sistema geral, neste deveria ser trabalhada a educação de modo que os sujeitos pudessem ser integrados na comunidade.

A Lei 5.692/1971, segundo entende Brasil (2010 p. 12), desempenha um papel importante na trajetória legislativa relacionada à inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro. Esta lei representou uma alteração significativa na LDBEN, de 1961.

Um dos aspectos destacados pela Lei 5.692/1971 é a introdução do conceito de “tratamento especial” para alunos com deficiências físicas e mentais que se encontravam em atraso considerável em relação à idade regular de matrícula, bem como para os superdotados. Esse reconhecimento da necessidade de um tratamento especial ressalta a importância de considerar as características

individuais dos alunos, reconhecendo que diferentes necessidades educacionais demandam abordagens diferenciadas.

Mendes (2010 p. 105), cita a Constituição Federal de 1988 (p. 29), a qual traz em seus objetivos a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV). É apresentada no artigo 205, a educação como um direito de todos, já em seu artigo 206, inciso I, passou a ser estabelecido “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” sendo visto como um dos princípios para o ensino, além de trazer como dever do Estado, a realização do que concerne o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Brasil (2010 p. 13), menciona que Lei 7.853/1989 passou a falar acerca do apoio que deve ser dado às pessoas com deficiência, sendo possibilitada sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

Em sequência é apresentada a Declaração de Jomtien 1990, a qual de acordo com Batista (2006, p. 22), é determinado o fim de preconceitos e estereótipos de qualquer natureza na educação, desse modo, a educação é descrita como sendo um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro.

Segundo Brasil (2010 p. 13), foi em 1994, que foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, a qual tinha o intuito de orientar o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19).

Ainda de acordo com Brasil (2010 p. 13), após a publicação da Política Nacional de Educação Especial, foi promulgada a Lei 8859/94, a qual passou a realizar a modificação dos dispositivos da Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977 (Lei de Estágio, revogada pela Lei 11.788/2008), sendo então estendido aos alunos de ensino especial o direito de participarem das atividades de estágio, desse modo foram dispostos os seguintes artigos:

Art. 1º - As pessoas jurídicas de Direito Privado, os órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, os alunos regularmente matriculados em cursos vinculados ao ensino público e particular.

§ 1º - Os alunos a que se refere o "caput" deste artigo devem, comprovadamente, estar frequentando cursos de nível superior, profissionalizante de 2º grau, ou escolas de educação especial.

Em 1994 foi instituída a Declaração de Salamanca, possui suas bases em Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Ainda em 1994, foi instituída a Portaria MEC 1793/94, sendo embasada na recomendação de incluir a disciplina Aspectos Ético - Político - Educacionais na normalização e integração da pessoa com deficiência, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

Dois anos após, foi sancionada a Lei 9.394/1996, a qual é atualmente conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação, esta Lei define em seus princípios as normas para a organização da educação básica, a "possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado" (art. 24, inciso V) e "[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames" (art. 37).

Brasil (2010 p. 14), destaca que o Decreto nº 3.298 intitulado no ano de 1999, veio para regulamentar a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência em relação à educação, o Decreto veio para consolidar a matrícula compulsória de alunos com deficiência, em cursos regulares, sendo denotada a educação especial como uma modalidade de educação escolar, dentre outras medidas (Art. 24, I, II, IV). Ainda reafirmando a educação especial como sendo um meio de ensino que propicia a promoção do desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos que possuem necessidades especiais.

Ainda de acordo com Brasil (2010 p. 14), já a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão ocorreu no ano de 2001, a mesma trazia em suas premissas o apelo de Direitos inerentes à pessoa humana, nesta era estabelecido que houvesse o acesso igualitário a todos os espaços da vida, sendo este um

pré-requisito para que fosse realmente intitulado e posto em prática os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas.

Neste mesmo ano foi estabelecido o Decreto 3.956/2001, o qual promulgou a Convenção Interamericana da Guatemala para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, nesta foi afirmado que todas as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais, assim como todos os outros possuem, que não devem ser discriminados e merecem igualdade de tratamento e condição.

O ano de 2001 ainda pôde contar com a Resolução CNE/CEB 02, o qual caminhou de acordo com o processo de mudança; as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, nos artigos 2º e 3º, determinam que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001)”.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, veio com o intuito de destacar a construção de uma escola inclusiva, a qual pudesse proporcionar o atendimento a todos, sem exclusão. Em seguida surge a Lei 10.436/2002, a qual passou a reconhecer LIBRAS (língua brasileira de sinais), como língua oficial no País juntamente com o Português, neste mesmo ano houve a Resolução CNE/CP 01/2002, a qual veio para que fossem estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, sendo estes detentores de uma formação que atendesse à diversidade e contemplasse as especificidades dos alunos com necessidade educacionais especiais.

Em seguida foi criada a Portaria MEC 2.678/2002, de acordo com Cherubim (2008, p. 5), aprovou as diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino. Brasil (2010 p. 15), ressalta que a Lei 10.845/2004 teve o intuito de instituir o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED), para que assim fosse garantida a universalização do atendimento especializado alunos com deficiência.

Brasil (2010 p. 15), menciona que a partir do Decreto 5.626/2005, foi regulamentada a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de

2000. Dois anos após, foi baixado o Decreto 6.094/2007, no qual foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, mencionado acerca da formação de professores para a educação especial, além de serem implantados mecanismos básicos para a maior acessibilidade aos alunos.

Brasil (2010 p. 16) ainda avalia que, em 2006, a criação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), sendo aprovada pela Organização das Nações Unidas- ONU, trouxe em seus princípios a assecuridade de um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Após dois anos, o Decreto Legislativo 186/2008, aprovou o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, nos termos do § 3º do artigo 5º da CF 1988 (p. 353) , assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

Em seguida, nasce a Resolução CNE/CEB 04/2009, a qual passou a instituir Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial. Em 2011, o Decreto 7611, teve sua publicação em 18 de novembro de 2011, e trata da educação especial mencionando acerca do atendimento educacional especializado e dá outras providências. Este Decreto Revogou na íntegra o Decreto 6571/2008.

Assim também, em 2011, foi instituído o Decreto 7612, trazendo o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite; este objetiva realizar a promoção do exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, os quais tiveram sua aprovação por meio do Decreto Legislativo no 186, de 9 de julho de 2008, com status de Emenda Constitucional, e promulgados pelo Decreto 6.949/2009.

1.3. A contextualização da inclusão escolar

De acordo com Machado e Saboya (2014, p. 11 e 12), foi em decorrência da promulgação da Constituição de 1988 (p. 1426) , que tiveram início as mudanças nas nuances do sistema educacional, as quais trouxeram consigo diversas ações oficiais, tendo como pressuposto a justificativa de exercer a equidade, a qual era advinda da universalização do acesso de todos à escola, bem como também relacionada à qualidade do processo de ensino. Durante sua institucionalização, em meio aos problemas de desempenho da educação nacional, o Brasil vislumbrou a adoção de políticas de “educação para todos” e de “educação inclusiva”.

Segundo Paulon (2005, p.34), a inclusão se torna perceptível como sendo uma ferramenta que proporciona a ampliação da circulação social a qual é responsável pela produção da proximidade dos inúmeros sujeitos que nela estão inseridos, incentivando-os a participar da elaboração diária de um âmbito social que disponibilize diversas oportunidades a todos os seus sujeitos, bem como possibilidades impulsoras para trabalhar todas as suas diferenças.

Desse modo, Brasil (2004 p. 11-12), afirma que a educação inclusiva perfaz o cumprimento do direito constitucional que garante o direito de qualquer sujeito ter acesso à educação; que traz a premissa de uma organização pedagógica das escolas vinculadas às práticas; que buscam o aprimoramento das ferramentas pedagógicas visando atender os sujeitos que, de algum modo, possuam qualquer que seja a diferença; que essas ferramentas devem atuar de modo a excluir discriminações proporcionando maior benefício a todos com a convivência pautada no crescimento e diversidade.

Conforme realça Paulon (2005 p. 26-27), no que se refere às políticas relativas à inclusão, estas tendem a supor a existência de um processo que se torna sustentado majoritariamente pelo professor, no qual o seu trabalho é desenvolvido como o responsável pelos resultados positivos ou negativos. Quando se trata de aprendizagem, sabe-se que esta é uma meta que pertence não só aos professores, mas também é de posse de todo o profissional que esteja inserido no processo educacional; desse modo, cabe a utilização de uma prática pedagógica adequada para que esta seja alcançada.

A Declaração de Salamanca (1994 p. 5), na parte “III. Orientações para ações em níveis regionais e internacionais”, em seu ponto 07, destaca que o “Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter”. Assim, “A preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator-chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas”.

Desse modo, é notório que a prática pedagógica e o processo de aprendizagem só serão concluídos de modo satisfatório se houver uma conjuntura capaz de desenvolver um equilíbrio para efetuar o ensino de modo que seja favorável ao aluno, por meio do uso de ferramentas que propiciem esse aprendizado, tendo em vista que para que o objetivo possa ser alcançado, não se deve apenas

contar com a modificação destas práticas, mas também desenvolver uma simplificação que dê conta da realidade de cada escola abordada.

Machado e Saboya (2014 p. 5), destacam que a inclusão traz em suas entrelinhas a implicação de uma mudança de perspectiva educacional, tendo em vista que esta não está limitada apenas aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas abrange a todos os demais, para que todos possam ter sucesso no processo educacional, sendo certo que os alunos com deficiência trazem consigo um olhar mais sensível por parte dos educadores inclusivos.

De acordo com Paulon (2005 p. 25), todas as escolas, possuem conhecimento acerca da existência de leis que tratam a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e da obrigatoriedade da garantia de vaga para estes sujeitos.

Com o respeito e a garantia da entrada de alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito escolar, deve ser desenvolvido por parte dos professores, iniciativas favoráveis à política de inclusão ainda que existam entraves pelo fato de não haver a sustentação necessária ao pleno desenvolvimento desse processo educacional.

É imprescindível, portanto, que seja dada a participação dos diferentes segmentos na implantação dos direitos assegurados em lei, para que assim sejam postos em prática os benefícios percebidos na política de inclusão educacional, só assim eles poderão ser efetivados. Esse processo de inclusão traz consigo uma grande reforma no sistema educacional, produzindo implicações na flexibilidade ou adequação do currículo, sendo respaldado com meios distintos de realizar o processo de ensino, avaliação, trabalho com grupos em sala de aula, bem como o desenvolvimento de estruturas físicas que sejam propulsoras do ingresso e circulação de todos os sujeitos no âmbito escolar.

Segundo Brasil (2004 p. 06), quando se trata do direito de acesso ao Ensino Fundamental, este é um direito humano indisponível e é por esse pressuposto que às pessoas com deficiência não se pode exigir idade para frequentar a escola e, por esse motivo jamais qualquer cidadão pode ser privado do aprendizado escolar. Desse modo, quando é aceita a substituição do ensino de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular, unicamente pelo ensino especial na idade de

acesso obrigatório ao Ensino Fundamental, outra coisa não é que não dar atendimento ao preconizado na Convenção da Guatemala.

Brasil (2004 p .02), ainda reforça que o acesso à educação em qualquer nível é um direito humano inquestionável, nada pode mudar e nem retirar esse direito que os cidadãos possuem, pois este atua como sendo um direito inato de cada sujeito. Desse modo, todos os indivíduos que possuem necessidades especiais têm o direito de frequentar a escola seja lá qual for o nível que deseja cursar, contudo, cabe destacar que, pela Constituição Federal 1988 (p. 1424), é obrigatório que os indivíduos, primeiramente, cursem o Ensino Fundamental porque é a única etapa considerada obrigatória, não sendo possível a sua substituição.

O processo de inclusão não possui a denominação de uma específica utilização de práticas de ensino escolar às pessoas com deficiência, mas deve haver recursos e ferramentas que sejam capazes de atuar no auxílio dos processos de ensino e de aprendizagem. Prova de que todos são capazes de aprender é quando os educandos conseguem aprender, compreender e conseguem ir além de seus limites (Bersch, 2009, p. 16).

É necessário que o ensino seja de qualidade, que o professor considere as possibilidades de desenvolvimento de cada aluno e assim possa explorar a capacidade que cada um tem de aprender, de se desenvolver; esse processo pode se dar através de atividades abertas nas quais cada sujeito possa estar envolvido e assim desenvolver seus interesses e necessidades, para que seja realizada a construção de uma ideia, para que consiga resolver um problema ou realizar uma tarefa.

O desafio enfrentado pelas escolas regulares tradicionais, diante da necessidade de proporcionar tratamento especial a alunos com deficiências físicas e mentais, assim como aos superdotados, reflete a complexidade intrínseca ao modelo educacional pautado principalmente na transmissão de conhecimentos. Nesse contexto, a demanda por adaptações e estratégias específicas para atender às diversas necessidades dos estudantes evidencia a necessidade de uma abordagem mais flexível e inclusiva.

Superar esse desafio implica repensar o paradigma educacional buscando não apenas a transmissão de informações, mas também a criação de ambientes que promovam a diversidade e atendam de maneira adequada às singularidades de

cada aluno. Esse processo requer não apenas mudanças estruturais, mas também uma transformação na cultura educacional, priorizando a inclusão e a equidade.

CAPÍTULO 2

2. UM OLHAR PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A maneira como a sociedade vive evolui de acordo com o tempo e com os padrões socioeconômicos e culturais de cada época, e os métodos formais de abordagem das pessoas com deficiência se adaptam aos padrões vigentes em cada período (Almeida, 2022, p. 27).

Sassaki (2013, s/p) resgata a história e aponta que a exclusão social das pessoas com deficiência remonta às antigas civilizações. Nesse contexto, essas pessoas eram ignoradas e rejeitadas, sendo vistas como malignas. O desconforto em relação às pessoas com deficiência era tão intenso que, ao nascerem, eram imediatamente sacrificadas.

No século II a.C., na Grécia, conforme Sassaki (2013, s/p.), a exclusão e a crueldade contra as pessoas com deficiência eram determinadas pelo Estado. Ao nascer, o Conselho de Anciões examinava a criança e, se considerada inválida ou deformada, era prontamente retirada da família e eliminada. Esse padrão também se repetia na Roma antiga, onde eram necessárias pessoas "perfeitas" para a guerra. Naquela sociedade, as crianças nascidas com deformidades não tinham lugar; quando nasciam deformadas, eram consideradas inúteis e eram abandonadas em locais inapropriados para seres humanos.

Autores como Fontes (2016 p.5) lembram que na Idade Média, as pessoas com deficiência eram associadas à imagem do diabo e à bruxaria, resultando em sua exclusão, perseguição, maus-tratos e até mesmo morte como forma de punição pelos supostos pecados que carregavam.

Com o aumento da população nos séculos XVI e XVII, surgiram abrigos afastados dos centros urbanos, caracterizados por uma abordagem meramente assistencial. Esses abrigos acolhiam aqueles que não se adequavam ao padrão estabelecido pela sociedade, enquanto as famílias passaram a esconder seus integrantes da sociedade, isolando-os em suas residências. A deficiência era vista como uma disfunção, um defeito natural, levando as pessoas com deficiência a serem tratadas como objetos de estudo, uma espécie de experimento de laboratório.

Essa prática fazia parte da política de limpeza social, eliminando da cidade esses "seres" considerados doentes (Franco e Neto, 2020, p.5).

Dentro da História da Educação, segundo Mazzota (2005 p. 16), até o século XVIII, o atendimento educacional às pessoas com deficiência não era uma preocupação, pois as deficiências eram associadas a elementos místicos e ocultos. Não existia uma concepção de diferença individual, e as pessoas com deficiência eram ignoradas e marginalizadas, até mesmo pela religião, como enfatiza o autor:

A própria religião, ao colocar o homem como 'imagem e semelhança de Deus', ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo 'parecidos com Deus', os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana. (MAZZOTA, 2005, p. 16).

Iniciado o século XIX, surgiram movimentos de apoio às pessoas com deficiência, embora de maneira predominantemente assistencialista e menos educacional (Caravage e Oliver, 2018, p. 990), os deficientes eram mantidos em instituições especializadas e continuavam excluídos das escolas regulares. Surgiram instituições segregacionistas em todo o mundo, incluindo o Brasil, onde em 1854 foi fundado o Imperial Instituto de Meninos Cegos e em 1857 o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (Garcia, 2017, p. 35)

No final do século XIX e início do século XX, a sociedade começou a mudar e transformações ocorreram. O modelo industrial foi substituído pela informatização, a visão regional foi substituída pela global, e as pessoas passaram a viver em uma sociedade multicultural, que passou a ter uma nova perspectiva em relação à diversidade e às pessoas com deficiência. Começou-se a falar de igualdade e oportunidade (Cardoso, 2006 s/p.).

A partir da promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, observou-se um conjunto de mudanças de caráter significativo na aceitação das pessoas com deficiência. A década de 1960 marcou o início da era da integração, trazendo uma nova perspectiva à interação com indivíduos com deficiência. Segundo Cardoso (2006 s/p), a transição da exclusão completa que prevalecia nas instituições segregacionistas culminou na adoção do modelo médico-pedagógico, o qual se preocupava mais em diagnosticar e classificar do que

em proporcionar educação às pessoas com deficiência. O enfoque passou a ser avaliações baseadas em exames médicos e psicológicos, considerando as deficiências como doenças necessitando de cura.

Nos anos sessenta e setenta, o movimento de integração se fundamentou no modelo médico da deficiência, advogando por modificar (hábitos, reabilitação, educação) as pessoas com deficiência para que pudessem atender aos padrões sociais aceitos em diversas esferas (família, escola, trabalho, lazer, ambiente). Essa abordagem, conforme descrita por Sassaki (2013, s/p), foi parte do esforço para eliminar a segregação das pessoas com deficiência, incorporando-as ao sistema educacional regular, em contraste com a prática anterior de classes especiais em escolas convencionais.

Tanto na Europa em 1959 quanto no Brasil em 1960, surgiram protestos contra a segregação de pessoas com deficiência, liderados por associações de pais e instituições descontentes com essa prática. O ímpeto por inserir essas pessoas na educação regular ganhou força, refletindo uma mudança global na abordagem da deficiência durante as décadas de sessenta e setenta. O princípio da normalização ganhou destaque, propondo que indivíduos diferentes pudessem ser capacitados para a vida na sociedade comum. A ênfase evoluiu da segregação total para a busca de integração após capacitação, habilitação ou reabilitação (Brasil, 2004 p.02).

O século XX testemunhou uma nova percepção da pessoa com deficiência, especialmente após eventos como a Primeira Guerra Mundial, que resultou em numerosos indivíduos mutilados necessitando de integração na sociedade. A Organização Mundial do Trabalho (OIT), estabelecida em 1919, emergiu como resposta a essa necessidade. Posteriormente, a Segunda Guerra Mundial e a Guerra do Vietnã destacaram a importância de tratar dignamente os indivíduos mutilados, contrastando com a postura alemã de eliminação de pessoas com deficiência por meio de práticas eugênicas (Almeida, 2022, p.77).

Esse contexto histórico culminou em uma conceituação clínica de deficiência. Conforme Sampaio (2009, p. 38), essa abordagem reconhece a deficiência como um fenômeno intrínseco a cada indivíduo, cuja análise considera fatores ambientais e a resposta educacional mais adequada para atendê-lo. O termo "necessidades educacionais especiais" substituiu a designação "deficiente", assim como outras expressões negativas, em conformidade com as diretrizes do Ministério da

Educação e Cultura (MEC), redirecionando a atenção para as respostas educacionais necessárias às pessoas com deficiência (Sampaio, 2009, p. 39).

Atualmente, de acordo com Siqueira (2018, p.12), o termo preferido é "pessoa com deficiência" (PcD), abrangendo indivíduos que possuem limitações físicas e/ou cognitivas decorrentes de condições congênitas, complicações no nascimento ou adquiridas ao longo da vida. Essa definição, delineada por comunidades científicas, acadêmicas e antropológicas, é considerada a mais adequada para descrever a realidade da existência humana na sociedade.

2.1. A educação inclusiva como meta mundial para o desenvolvimento sustentável

Mantoan (2006 p. 35) destacam que o conceito de desenvolvimento sustentável surgiu como resposta a uma crescente preocupação com o impacto da sociedade humana no ambiente natural. O conceito de desenvolvimento sustentável foi definido em 1987 pela Comissão Brundtland (formalmente a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento) como desenvolvimento que atende às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender às suas próprias necessidades. Essa definição reconhece que, embora o desenvolvimento possa ser necessário para atender às necessidades humanas e melhorar a qualidade de vida, ele deve acontecer sem esgotar a capacidade do ambiente natural de atender às necessidades presentes e futuras.

O movimento de desenvolvimento sustentável cresceu e fez campanha com base no fato de que a sustentabilidade protege tanto os interesses das gerações futuras quanto a capacidade de regeneração da Terra. Inicialmente, enfatizou o meio ambiente nas políticas de desenvolvimento, mas, desde 2002, evoluiu para abranger a justiça social e o combate à pobreza como princípios fundamentais do desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2017 p. 13).

Parreiras *et al.* (2021, p. 90) destacam que existem duas visualizações comumente usadas de como os vários aspectos do desenvolvimento sustentável interagem: uma é de três círculos sobrepostos representando os três pilares do desenvolvimento sustentável - economia, sociedade e meio ambiente. A outra mostra a economia inserida na sociedade, que por sua vez está inserida no meio ambiente. Este último se centra no papel central que o ambiente desempenha na sociedade humana e, por sua vez, na economia.

A Agenda 2030 considera a educação como base fundamental e ferramenta privilegiada para efetivar a sustentabilidade, a inclusão, a justiça social, a equidade e a coesão. A educação é amplamente reconhecida como a ferramenta essencial para o desenvolvimento, como meio de alcançar o bem-estar social, o desenvolvimento sustentável e a boa governança.

Nessa análise, a educação é um catalisador essencial para alcançar objetivos de desenvolvimento mais amplos e deve estar no centro da agenda de desenvolvimento global.

Não há força transformadora mais poderosa do que a educação para promover os direitos humanos, alcançar a sustentabilidade e construir um futuro melhor para todos, baseado na justiça social, solidariedade internacional e responsabilidade compartilhada (Unesco, 2017 p.18-19). Assim, dentre os Objetivos perseguidos pela Agenda 2030, está o quarto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável que visa garantir uma educação de qualidade inclusiva e equitativa, assim como promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Esse objetivo garante que todas as meninas e meninos concluam o ensino fundamental e médio gratuito até 2030. Também visa fornecer acesso igual ao treinamento vocacional acessível, eliminar as disparidades de gênero e riqueza e alcançar o acesso universal a um ensino superior de qualidade (UNESCO, 2017 p. 19). As estimativas mostram que entre 59 milhões de crianças, 1 em cada 5 delas desistiu e tendências recentes sugerem que 2 em cada 5 crianças que não frequentam a escola e nunca pisarão em uma sala de aula.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável reconhecem claramente que essa lacuna deve ser fechada, mesmo que a comunidade internacional aborde mais explicitamente os desafios de qualidade e equidade na educação (UNESCO, 2017 p.18). Assim, uma educação de qualidade é a base para a criação de um desenvolvimento sustentável. É amplamente entendido que a educação é um dos fatores mais importantes na redução da pobreza e na melhoria da qualidade de vida.

Embora o mundo tenha visto grandes avanços no aumento de matrículas, taxas de alfabetização e acesso à educação, há um fator importante que ainda não recebeu a atenção que merece no setor educacional: a educação inclusiva. Estima-se que 15% da população mundial sejam pessoas com deficiência, o que representa mais de um bilhão de pessoas, mas a educação inclusiva ainda é muito carente em muitos países. A educação é a chave para o desenvolvimento social e

econômico e, sem educação inclusiva, os esforços de desenvolvimento sustentável não podem ser totalmente alcançados (Unesco, 2017 p.19).

A questão da educação inclusiva continua a gerar interesse e polêmica em geral entre profissionais da educação, pesquisadores e políticos, pois, tem a ver com questões ideológicas e políticas que estão fundamentalmente relacionadas ao tipo de mundo que se quer e como entender os termos justiça e democracia, entre outros. O Grupo de Trabalho da Sociedade Civil Para a Agenda 2030 destaca que o processo de inclusão educacional está intimamente relacionado à abordagem geral dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, entendidos como 17 objetivos para transformar o mundo, alcançar um futuro sustentável para todos e não deixar ninguém para trás (Di Pietra; Bianchi; Adamczyk, 2023, p.4)

Argumenta-se que todos os valores são necessários para o desenvolvimento da educação inclusiva, mas a sustentabilidade está no centro. Em suma, é preciso avançar para políticas públicas onde a promoção da formação do capital humano possa auxiliar na consecução dos objetivos de desenvolvimento sustentável, igualdade de oportunidades e equidade sustentada por um Estado que assume o papel de garantidor do direito a oportunidades de aprendizagem. Além disso, nesse horizonte, a educação para a sustentabilidade e para a inclusão é necessária e urgente

De acordo com o Grupo de Trabalho da Sociedade Civil Para a Agenda 2030 (2020 s/p) educação de qualidade e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos são fundamentais para garantir uma vida plena e produtiva a todos os indivíduos e para a realização do desenvolvimento sustentável. Apesar do progresso considerável nas matrículas escolares, milhões de crianças permanecem fora da escola, especialmente onde os sistemas educacionais lutam para acompanhar o crescimento populacional.

Mesmo quando há mais crianças matriculadas, muitas não adquirem as habilidades básicas, com isso a educação de qualidade é prejudicada pela falta de professores capacitados e instalações escolares adequadas. Alcançar este objetivo exigirá esforços intensificados, direcionados a populações vulneráveis, especificamente pessoas com deficiência, povos indígenas, refugiados e pobres rurais.

De acordo com Parreiras *et al.* (2021, p. 89) a educação é um direito humano fundamental e indispensável para o alcance do desenvolvimento sustentável. Só se

pode empoderar as mulheres, combater as mudanças climáticas, combater a desigualdade e acabar com a pobreza extrema se todas as partes interessadas, incluindo as empresas, se comprometerem a avançar na meta da educação.

Embora as necessidades de educação globalmente sejam imensas, as empresas podem alavancar seus recursos e competências essenciais para apoiar os governos no cumprimento de sua promessa de educação para todos. Uma forte liderança empresarial pode ajudar a desbloquear os investimentos necessários para garantir oportunidades de aprendizagem de qualidade para todas as crianças e adultos, em prol da educação inclusiva.

Nesse sentido, Camargo (2017, p. 4) comenta que a educação pode ajudar a resolver o descompasso entre as habilidades da força de trabalho disponível e as vagas de emprego, que é um problema fundamental em muitos mercados. Investir em educação pode ser uma fonte de inovação e facilitar o acesso a novos mercados.

Com isso, a educação para o desenvolvimento se concentra na interdependência e interconexão entre as pessoas em uma perspectiva global e local, mas tradicionalmente não estende isso à interdependência do ecossistema ou a preocupações ambientais específicas. A educação inclusiva se concentra principalmente em questões sociais de direitos humanos, injustiça social, pobreza humana e cidadania mundial.

Nessa premissa, destaca-se o conceito de cidadania, pois a educação inclusiva não apenas proporciona acesso ao conhecimento, mas também promove o desenvolvimento de uma cidadania plena e participativa (Tezani, 2009, p.2). De acordo com as reflexões de Costa e Ianni (2018, p. 47) a cidadania é entendida como um conjunto de direitos e deveres que conferem aos indivíduos a capacidade de participar ativamente na vida política, social e cultural de uma comunidade. Ela enfatiza a importância da ética da justiça e da solidariedade na construção de uma cidadania plena, que não se limita apenas à esfera política, mas também abrange as relações interpessoais e a promoção do bem comum.

De acordo com Mendes (2021, p. 44), a Escola Crítica de Frankfurt, representada por pensadores como Theodor Adorno e Walter Benjamin, concebe a cidadania de forma mais ampla, relacionando-a não apenas aos direitos políticos, mas também à emancipação humana e à transformação social. Para esses autores, a verdadeira cidadania só pode ser alcançada em uma sociedade livre de opressão

e alienação, onde os indivíduos tenham a capacidade de pensar criticamente e de se engajar ativamente na busca pela emancipação coletiva.

Nesse sentido, a educação desempenha um papel fundamental na formação de uma cidadania crítica, ao promover o pensamento reflexivo, a consciência social e a capacidade de resistência frente às estruturas de poder dominantes. Assim, a cidadania, para a Escola Crítica de Frankfurt, está intrinsecamente ligada à luta por uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos os indivíduos tenham a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial humano.

Em primeiro lugar, a educação inclusiva contribui para a formação de uma cidadania ativa, na qual os indivíduos não são meros receptores passivos de conhecimento, mas sim agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Ao promover o respeito pela diversidade, a valorização da igualdade de oportunidades e a defesa dos direitos humanos, a educação inclusiva capacita os alunos a se tornarem cidadãos críticos e engajados, capazes de contribuir efetivamente para a transformação social.

Além disso, Alves e Sanches (2016 p. 07) salientam que a educação inclusiva também fomenta a formação de uma cidadania solidária, baseada na empatia, na cooperação e no respeito mútuo entre os membros da comunidade. Ao criar ambientes educacionais que valorizam e celebram a diversidade, a educação inclusiva promove o entendimento e a aceitação das diferenças, incentivando o desenvolvimento de relações mais igualitárias e harmoniosas entre os indivíduos.

2.2. Direito da pessoa com deficiência ao ensino regular e medidas de inclusão

Entende-se que a educação é o caminho para o homem evoluir, e por ser um direito garantido por normas vigentes, sendo também dever do Estado e do grupo familiar promover melhorias para o pleno desenvolvimento humano.

De acordo com Melo (2017, p. 6), durante a década de 1960, o Brasil estava passando por um processo de urbanização e industrialização, acompanhado pelo desenvolvimento da economia nacional, que tinha um foco notável nas pessoas de classes mais privilegiadas. Com o processo de redemocratização em andamento no país, houve uma mudança de foco, direcionando a atenção para a melhoria do sistema educacional e na formação de cidadãos participativos no cenário político nacional, especialmente nas eleições. Questões relacionadas ao analfabetismo,

formação de professores e qualidade da educação começaram a ser discutidas em movimentos sociais.

Nesse mesmo período, a educação para pessoas com necessidades especiais começou a receber atenção, graças a iniciativas populares. Organizações como a Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) que se trata de uma sociedade civil, filantrópica, de natureza cultural, educacional e assistencial. Além de pais e amigos dos excepcionais, toda a comunidade pode contribuir na associação e a Sociedade Pestalozzi que é uma entidade filantrópica, gratuita e sem fins lucrativos, que trabalha no atendimento de pessoas especiais, deficientes mentais e com deficiências múltiplas, todos com idade superior a 21 anos., entre outras, desempenharam um papel fundamental na educação especial.

Naquela época, a educação especial era concebida como um sistema separado e específico, com locais dedicados exclusivamente a essa finalidade. Foi nesse contexto político que surgiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1996, especificando a educação como um direito de todos, com a responsabilidade do Estado, representado pelo Ministério da Educação e Desporto, de formular, avaliar e implementar a legislação educacional (Brasil, 1996, p. 1-2). Esta lei continha um título específico sobre a educação de pessoas excepcionais, que destacava a seguinte passagem:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (Brasil, 1961, p. 16).

De acordo com Gaio e Meneghetti (2004 p. 31), a intenção era fornecer educação especial, principalmente à medida que a população menos favorecida social e economicamente ganhava acesso ao ensino regular. No entanto, a inclusão real dessas pessoas ainda não era uma realidade.

Após a criação da LDB de 1961, o Brasil passou por um período de regime militar a partir de 1964, no qual cinco governos militares governaram com ênfase na repressão, negligenciando a valorização da educação e promovendo sua

privatização. Nesse cenário, o tecnicismo começou a influenciar a educação, colocando-a a serviço da modernização do país (Ghiraldelli Júnior, 1994).

Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) foi promulgada pela Lei nº 5.692, enfatizando a educação como ensino profissionalizante, voltada para as necessidades do mercado de trabalho (BRASIL, 1971). A Lei nº 5.692/71 (Brasil, 1971), que posteriormente foi alterada pela Lei nº 7.044/82 (Brasil, 1982), definiu as diretrizes e bases do ensino de primeiro e segundo graus, com ênfase na formação necessária para o desenvolvimento pessoal, preparação para o trabalho e exercício consciente da cidadania.

De acordo com Mazzotta (2011) essa legislação tinha o objetivo de alinhar a educação com os objetivos políticos e socioeconômicos do período ditatorial. No entanto, em relação aos alunos com deficiência, a LDB de 1971 estabelecia que:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (Brasil, 1971, p. 3).

Embora os direitos dos alunos com deficiência estivessem legalmente garantidos, na prática, não houve uma construção educacional adequada ou a implementação de medidas práticas para atender a essa população.

A Constituição Federal de 1988 (p. 36), conhecida como "Constituição Cidadã", garantiu os direitos fundamentais de todos os grupos sociais, incluindo as pessoas com deficiência. Em relação à educação, o artigo 205 da Constituição estabelece que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 124).

Em 1996, com a aprovação da terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, os direitos das pessoas com deficiência foram ainda mais fortalecidos. Esta lei definiu a educação especial como uma modalidade de ensino oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, com a possibilidade

de serviços de apoio especializado quando necessário. O atendimento educacional poderia ocorrer em classes comuns do ensino regular ou em classes, escolas ou serviços especializados, dependendo das necessidades específicas dos alunos (Brasil, 1996, p.19).

Ao tratar da educação especial, Alves e Sanches (2016, p. 04) atestam:

Entende-se por educação especial para os efeitos do Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidade educacional especiais, entre eles o portador de deficiência.

A educação do aluno com deficiência deverá iniciar-se na Educação infantil, a partir de zero ano.

A educação especial contará com equipe multiprofissional, com adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas. programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino ou em escolas especializadas, exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário o bem-estar do educando.

E ainda no artigo 29O , as escolas e instituições de educação profissional oferecerão se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

- I - Adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;
- II – Capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e
- III – Adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

Pode ser apresentado na estrutura deste mesmo Decreto, mais especificamente em seu artigo 25, o qual regulamenta os serviços da educação especial, que devem ser ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, tais serviços que sirvam para o crescimento e melhoria da educação.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD), foi promulgada em 2015 e aprovada em 2016. Esta lei reconhece a pessoa com deficiência como aquela que possui impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial (BRASIL, 2015). Ela

reforça ainda mais os direitos das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva.

Em suma, ao longo das décadas, o Brasil passou por uma evolução legislativa no que diz respeito à educação das pessoas com deficiência, avançando de uma abordagem segregadora para um enfoque inclusivo, garantindo o acesso à educação regular e promovendo a igualdade de oportunidades no sistema educacional.

No cenário atual é perceptível que a educação tem passado por mudanças, ressalta Oliveira (2007, p.42), “Brasil desde a década de 90, a educação brasileira passa por mudanças nas suas políticas com redefinição de diretrizes e ações elaboradas pelo MEC, voltados para os diversos níveis e modalidades de ensino, como política de educação inclusiva”.

Nesse diapasão, no que se refere a educação especial, esta decisão está posta na Constituição de 1988 (p. 1417), em seu artigo 206, determinando a ministração em todos os níveis e com qualidade, incluindo o acesso. De acordo com a Carta Magna de 1988, o acesso deve contemplar a entrada considerando também, a permanência no âmbito educacional, tendo em vista a educação inclusiva. Percebe-se que desde 1988 a constituição já estava escrita quanto ao direito à inclusão dos deficientes na educação, bem como, nas universidades.

Assim, considerando as experiências vivenciadas no contexto educacional do Brasil, é certo afirmar que muito já se tem feito e muito ainda tem a se fazer para melhorar neste assunto. Todas as experiências são legítimas e expressa a história da educação no nosso país, suas contradições e singularidade, evidenciando um caminho não pronto, e que não basta percorrê-lo, mas que a partir da compreensão e da necessidade exigidas através de políticas públicas, o mesmo consiga se efetivar na sua totalidade.

De acordo com Aguiar e Duarte (2015, p.224) o termo inclusão captura, em uma palavra, uma ideologia social abrangente. Em relação aos indivíduos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e educação especial, a inclusão garante oportunidades para os alunos com deficiência aprenderem junto com seus colegas sem deficiência nas salas de aula de educação geral. Estabelecer honestamente uma sala de aula inclusiva bem-sucedida varia em complexidade, com base nos desafios criados pela deficiência em questão.

Como descreve Santos e Tales (2012, s/p.) que ao serem inseridos em uma escola, é papel dos educadores proporcionar o desenvolvimento da inclusão, pois seu intuito deve ser respaldado no aprendizado de seu aluno, este professor acreditar nas suas potencialidades, tendo em vista que é um fator primordial, pois assim o aluno sente-se mais confiante.

É necessário que o professor possa utilizar de suas mais diversas ferramentas para que o processo de aprendizagem seja desenvolvido com garantia, que os sujeitos sejam aceitos da maneira como realmente são, é necessário que seja sabido escutá-los e valorizar as suas produções, pois tais processos auxiliam na independência do aluno. Aplicar uma metodologia que estimule a participação do aluno em sala de aula é buscar o fortalecimento da aprendizagem efetiva.

Segundo Axelsson *et al.* (2013, p. 530) qualquer apoio aos professores deve corresponder diretamente à melhoria da aprendizagem dos alunos. Fornecer prova de que a aprendizagem profissional para os professores está fazendo a diferença para os alunos é fundamental. Embora exista internacionalmente um forte movimento em direção à prática baseada em evidências, isso ainda não foi transferido para medir a quantidade ou a qualidade da aprendizagem profissional. Esta é uma área importante que precisa de muito mais estudos no futuro.

Saviani (2009, p. 153) menciona que a educação inclusiva, em sua interpretação mais ampla de atender a todas as diferenças de alunos dentro das aulas regulares, continuará a ser uma grande mudança filosófica para a educação. A preparação de professores para acomodar as necessidades de populações de estudantes cada vez mais diversificadas dentro de um mundo tecnológico que muda rapidamente será um desafio para todos os envolvidos.

Os professores têm de lidar progressivamente com necessidades emocionais maiores e mais complexas dos alunos, experiências familiares mais complicadas que afetam o aprendizado dos alunos, uma população crescente de estudantes desprivilegiados e maior responsabilidade por sistemas que exigem mudanças rápidas e extensa documentação, além de suas próprias necessidades pessoais.

Um dado que reforça que a educação inclusiva está avançando é a diminuição da presença do público-alvo da educação especial em classes especiais ou exclusivas. Em 2019, elas eram responsáveis por 7,3% das matrículas e, em

2023, por 5%, o que significa 96.446 estudantes de quatro a 17 anos (Diversa, 2023).

De acordo com os dados do Censo Escolar, essa é uma tendência observada desde 2011, mas chama a atenção a diferença de comportamento da curva conforme a etapa de ensino, analisa André Lazaro. Na educação infantil (creche e pré-escola), de 2011 a 2023, há expressiva redução das matrículas em classes especiais: eram 23 mil naquele ano e agora são 9 mil. No ensino fundamental, a queda foi de 131 mil para 85 mil. Já no ensino médio, há uma estabilidade do número — em torno de mil matrículas em classes especiais desde 2011 (Diversa, 2023).

Assim, Axelsson *et al.* (2013, p. 531) observam uma mudança no foco da aprendizagem profissional do que eles dizem ser uma abordagem técnico-racional-descendente para uma abordagem mais cultural-individual-interativa. O desenvolvimento de comunidades de aprendizagem profissional, se incorporadas a uma abordagem de ensino e aprendizagem em toda a escola, pode fornecer uma abordagem muito forte, localizada e culturalmente sensível, para qualificar melhor os professores para a educação inclusiva. A provisão de uma aprendizagem profissional eficaz continuará, no entanto, a ser um fator significativo se a educação inclusiva, justa e equitativa, for plenamente realizada.

Ademais, Setubal (2010, p. 354) apontam que o aumento da qualidade do professor é a política que provavelmente levará a ganhos no desempenho escolar. Da mesma forma, existe um amplo acordo de que educar os professores para responder à diversidade é provavelmente a política que tem maior impacto no desenvolvimento de escolas e comunidades mais inclusivas.

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2023, para estudantes da educação especial, a taxa de repetência foi de 2,8% no ensino fundamental e de 3,7% no ensino médio, enquanto, na média geral, esses números ficaram em 2,3% no ensino fundamental e 3,9% no ensino médio. A de evasão, para o público da educação especial, foi de 4,9% no fundamental e 6,2% no ensino médio. A média geral foi de 3% no ensino fundamental e 5,9% no ensino médio (Diversa, 2023).

Outro dado relevante nesse cenário é a distorção idade-série no 6º ano do ensino fundamental (quando um estudante está pelo menos dois anos defasado em relação à série esperada para a idade). Na educação especial, essa taxa é de 36,4%, enquanto a média nacional é de 15,8% (Diversa, 2023).

Um dado que reforça esse questionamento é o de queda das matrículas ao longo do ensino fundamental e do ensino médio. Segundo o Censo Escolar, das 1.771.430 matrículas na educação especial computadas em 2023, a maior concentração está nos anos iniciais do ensino fundamental: 616.394 (Diversa, 2023).

Nos anos finais do fundamental, o número de estudantes cai para 497.836, e, na passagem para o ensino médio, ocorre mais uma redução, chegando a 223.258 estudantes, o que representa uma perda de 55,1% das matrículas em relação à etapa anterior (Agência Brasil, 2023).

Segundo o Censo Escolar de 2023, número de matrículas no ensino médio é menor do que nas etapas anteriores da educação básica como um todo, mas a diferença é menos acentuada do que na educação especial, situando-se na faixa de 34,4% (11,6 milhões de matrículas nos anos finais contra 7,6 milhões no ensino médio) (Ministério da Educação, 2023). Esses dados são um sinal de alerta, pois é preciso analisar o atendimento pedagógico que essas crianças e jovens recebem, que experiências vivem e como as instituições atendem a seus direitos.

Desse modo, de acordo com Chambers (2015, s/p), a reforma da formação de professores deve fazer parte de uma reforma sistêmica mais ampla que exige que o princípio da inclusão se torne parte integrante do pensamento dos formuladores de políticas e de outras partes interessadas. Essa mudança inevitavelmente leva tempo e destaca a importância de políticas holísticas consistentes e de longo prazo.

Diante do panorama histórico e legislativo abordado, evidencia-se um progresso notável nas medidas de inclusão para pessoas com deficiência na educação brasileira. Inicialmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961, ainda que apresentasse tratamento especial para alunos excepcionais, não se traduziu efetivamente em práticas inclusivas. Ao longo das décadas, a Constituição Federal de 1988 e a LDBEN de 1996 reforçaram os direitos desses alunos, estabelecendo a educação especial como modalidade preferencialmente ofertada na rede regular.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), promulgada em 2015, fortaleceu ainda mais essas garantias, reconhecendo a pessoa com deficiência e consolidando a educação inclusiva como um direito fundamental. A legislação vigente impõe ao Estado o dever de assegurar o acesso, adaptar métodos e currículos, fornecer recursos adequados e capacitar professores, configurando um arcabouço legal robusto para a promoção da inclusão educacional no Brasil.

Essas medidas refletem a transição de uma abordagem segregadora para um enfoque efetivamente inclusivo, buscando garantir oportunidades iguais no sistema educacional do país.

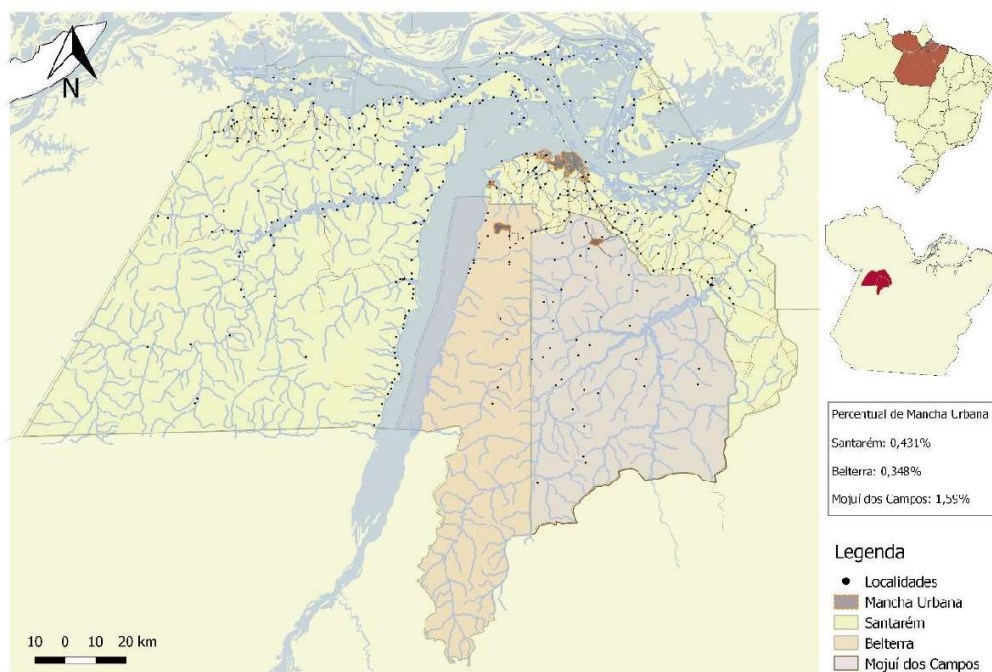
CAPÍTULO 3

3. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PA

3.1. Considerações da formação e ocupação do município de Santarém

De acordo com Cardoso, Gomes e Oliveira (2016, p.2 - p.9), Santarém está localizada na margem dos Rios Amazonas e Tapajós, e foi formada a partir da incorporação de diversas comunidades tradicionais pela cidade portuguesa (fundada em 1661), que a partir da integração nacional (anos 1970) foi atravessada pela Rodovia Santarém Cuiabá (BR 163) e pela PA 370. O município de Santarém é composto por seis bacias hidrográficas, cujos rios viabilizaram o sustento e a mobilidade da população, e destacaram a cidade pela sua localização estratégica a meio caminho entre as duas metrópoles regionais (Belém e Manaus).

Figura 3: Região Metropolitana de Santarém



Fonte: Google Earth (2019)

O município de Santarém é o mais importante do Oeste Paraense, o qual foi fundado há 355 anos, mas cujo sítio teria sido ocupado há mais de dez mil anos. Santarém, abrigou civilizações possuíam de dinâmicas urbanas, organização social próprias e cultura, que serviu de nó para redes que conectavam populações de diferentes territórios da Amazônia (Neves, 1992). Ressalta-se que existem registros de ocupações pré-cabralinas que foram apresentados no trabalho da arqueóloga Anna Roosevelt (1992).

A história de Santarém remonta a um extenso processo de migrações, resultando em diversas heranças culturais que, ao se amalgamarem, constituem a identidade tanto do município quanto do povo santareno. A cidade tem sua fundação em 22 de junho de 1661, graças aos esforços do padre português João Felipe Bettendorf durante as missões jesuítas na região. Nesse período, a cidade ainda não adotara sua configuração atual, tampouco o nome que lhe é familiar nos dias de hoje. Esta é a data na qual o padre estabelece a missão na aldeia dos Tapajós que dá o pontapé inicial para a formação do município que se conhece (Câmara Municipal de Santarém, 2023).

Em 14 de março de 1758, o local é alçado à categoria de vila por ordem do governador da Província Grão Pará, o capitão-geral Francisco Xavier de Mendonça Furtado, sendo então nomeada como Santarém. Durante uma expedição ao Rio Tapajós, ele funda as vilas de Alter do Chão, correspondente à antiga aldeia dos Boraris; Boim, equivalente à aldeia dos Tupinambás; Vila Franca, originada da aldeia dos Arapiuns e Cumarús; e Pinhel, cuja origem era a Aldeia dos Matapuz (Santos, 1974).

Desde então, diversos acontecimentos políticos moldaram a história da cidade. Tais eventos incluem a construção de fortalezas, movimentos rebeldes contra a dominação portuguesa (como a Cabanagem em Santarém, de 1833 a 1840), e fluxos migratórios em busca de novas oportunidades durante o Ciclo Econômico da Borracha, entre outros (Câmara Municipal de Santarém, 2023).

Finalmente, em 24 de outubro de 1848, Santarém alcança o status de cidade por meio do presidente da Província, Jerônimo Francisco Coelho. A cidade, que abriga descendentes de indígenas, portugueses, estadunidenses e nordestinos, continua a prosperar por meio do labor incansável dessas comunidades diversificadas (Corrêa, 1987).

Cardoso, Gomes e Oliveira (2016, p. 4), destacam que Santarém desempenha um papel fundamental como polo financeiro, comercial e cultural no oeste do estado do Pará. Sendo uma das cidades mais antigas da Amazônia, também é considerada uma das mais significativas. Devido às águas cristalinas do Rio Tapajós, a cidade abriga mais de 100 quilômetros de praias, que se assemelham ao ambiente marinho. Um exemplo notável é Alter do Chão, também conhecida como o "Caribe Brasileiro", que o jornal inglês The Guardian aponta como uma das praias mais belas do Brasil e a mais bela praia de água doce do mundo (Câmara Municipal de Santarém, 2023). Ela também é o cenário de uma das maiores manifestações folclóricas da região, o Çairé, que atrai turistas de todas as partes do mundo. Em 2017, seu Produto Interno Bruto (PIB) atinge a marca de R\$ 4,8 bilhões, situando-se como o sexto município com o maior PIB no estado (Câmara Municipal de Santarém, 2023).

Apesar de sua origem interiorana, exibe características de uma metrópole e é o epicentro da Região Metropolitana de Santarém, o segundo maior aglomerado urbano do Pará. Seus números evidenciam sua grandiosidade: em 2022, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio do censo demográfico, que este é o terceiro município mais populoso do Pará, o 10º na Região Norte e o 83º no ranking nacional, com um total de 331.937. Com uma área de 22.887,080 km², dos quais 97 km² correspondem à área urbana (Câmara Municipal de Santarém, 2023; IBGE, 2022).

Segundo o censo de 2010, Santarém conta com 18.887 pessoas, entre 0 e 17 anos com alguma deficiência, seja mental, motora, visual ou auditiva (IBGE, 2010). Considerando que esse índice tenha ao menos se mantido ao longo dos últimos 13 anos, 5,69% da população da cidade possui alguma deficiência hoje, evidenciando a necessidade da educação inclusiva e metodologias assertivas para proporcionar ao aluno a melhor experiência na sua formação.

3.2. Educação inclusiva e garantia dos direitos dos alunos com deficiência na cidade de Santarém – PA

O sistema educacional moderno tem empreendido esforços na busca por soluções relacionadas às conversas sobre o processo inclusivo, iniciadas no século XIX, visando garantir a equidade de oportunidades para pessoas com necessidades

especiais. Para compreender essas alterações no âmbito educacional, é relevante enfatizar as interpretações do processo inclusivo (Dos Santos, 2022, p. 22).

O conceito de inclusão, de maneira ampla, refere-se a quaisquer mecanismos que exijam ajustes, abrangendo aspectos como: currículo, infraestrutura, abordagem metodológica e, inclusive, considerações étnicas, a fim de promover uma transformação nos indivíduos enquanto agentes sociais. Assim, a proposta inclusiva busca proporcionar o acesso e a permanência de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema educacional brasileiro (Santarém, 2015 p. 83).

Em 1991, a Educação Especial foi implementada na rede municipal de Santarém com o intuito de oferecer suporte a crianças e adolescentes que enfrentavam desafios de aprendizado, deficiências visuais e auditivas, inicialmente direcionada à população urbana. Em 1999, ocorreu uma expansão significativa desse programa para abranger também as necessidades da população da zona rural (Santarém, 2015 p. 84-85).

Durante a década de 90, a Educação Especial estava em um estágio inicial de desenvolvimento, com pouco tempo desde a implementação da proposta de atendimento especial na educação em Santarém. Nesse período, existiam apenas duas turmas especiais para alunos surdos/deficientes auditivos e três turmas para deficientes mentais (deficientes intelectuais). O atendimento era conduzido por cinco professoras com formações básicas em Educação Especial, atuando em escolas regulares na zona urbana.

Posteriormente, em resposta à demanda de alunos com necessidades educacionais especiais, foram estabelecidas diversas novas turmas especializadas, sendo cinco na região de rios, seis na região do planalto e mais dez na região urbana. Isso resultou em um total de 26 (vinte e seis) turmas especializadas na rede municipal (Santarém, 2015 p. 93).

A partir de 2008, quando novas políticas de Educação Especial foram implementadas, Santarém passou por mudanças substanciais. Nesse ano, ocorreu uma alteração na nomenclatura dos alunos atendidos pela Educação Especial, bem como dos professores que trabalhavam com esses alunos. A designação "professores itinerantes" foi substituída por "professores de Atendimento Educacional Especializado", e os alunos da Educação Especial passaram a ser referidos como "alunos com necessidades especiais" (Santarém, 2015 p. 176).

Segundo o Plano Municipal de Educação 2015-2025 do município (Santarém, 2015, p. 85):

Atualmente a Educação Especial na perspectiva inclusiva, proporciona, desde 2013, transporte escolar aos alunos do atendimento educacional especializado da zona urbana, já que possui apenas 6 (seis) ônibus adquirido através da parceria com o governo Federal, Programa Caminho da Escola. Ainda ampliamos o suporte pedagógico, através da parceria com as universidades públicas e privadas, ofertando aos alunos inclusos estagiários de enfermagem e pedagogia, respectivamente, aos alunos que possuem deficiência física/motora, aqueles que são impedidos de desenvolver suas atividades da vida autônoma, e a aos que possuem Transtorno Global do Desenvolvimento, em fase de adaptação escolar. Além disso, o atendimento foi expandido para o campo (Rios e Planalto) e assim contemplando as comunidades indígenas e quilombolas onde há alunos inclusos.

Além da rede municipal, os alunos com necessidades especiais em Santarém são beneficiados pelo atendimento estadual da Unidade Educacional Especializada Dr. José Tadeu Duarte Bastos. Essa unidade oferece avaliações educacionais, programas de inclusão profissional, apoio a deficientes visuais (CAP) e cursos de formação em Libras e Braille para professores do município. Além disso, existe uma instituição filantrópica chamada Centro de Atendimento Educacional Especializado Humberto Frazão (APAE)¹, fundada em 1977, que oferece assistência social, serviços de saúde e atendimento educacional especializado a alunos com deficiência intelectual, múltipla e autismo (Santarém, 2015 p. 85).

De acordo com o Educacenso de 2014, o município registrou os seguintes números de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação: 671 alunos na rede municipal, 70 na rede estadual e 189

¹ O Centro de Atendimento Educacional Especializado Humberto Frazão (APAE) é uma instituição dedicada à educação e assistência a pessoas com necessidades educacionais especiais, principalmente aquelas com deficiências físicas, mentais, intelectuais ou múltiplas. Essa entidade busca promover a inclusão e o desenvolvimento integral desses indivíduos, oferecendo suporte pedagógico, terapêutico e psicossocial.

na APAE. A implementação da política de educação especial na perspectiva inclusiva entre 2007 e 2013 representou um avanço significativo para o município.

Esses avanços foram justificados de acordo com o Observatório do Plano Nacional de Educação (PNE) e envolvem a necessidade de continuar investindo na formação de educadores, aprimorando práticas pedagógicas, melhorando a acessibilidade arquitetônica e tecnológica, construindo redes de aprendizagem e estabelecendo parcerias entre os membros da comunidade escolar, além de promover a intersetorialidade na gestão pública (Santarém, 2015 p. 111).

3.3. A educação especial no Plano Municipal de Educação do Município de Santarém (2015 a 2025)

O primeiro Plano Municipal de Educação de Santarém foi aprovado em 03 de novembro de 2004 pela Lei Nº 17.867/2004, estabelecendo metas para o decênio 2004 a 2013. Já o Plano Municipal de Educação de Santarém (2015 p. 106) foi elaborado e discutido durante a V Conferência Municipal de Educação promovida pelo Fórum Municipal de Educação de Santarém – FME, com o propósito de mobilizar entidades, instituições e organizações comprometidas com a Educação Básica, Profissional e Superior do Município (Santarém, 2015 p. 106).

O PME de Santarém (2004) sobre as orientações as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, teve como premissa eliminar as classes especiais, sendo que no período de 2011 a 2013, Santarém conseguiu incluir todos os alunos com necessidades especiais matriculados na rede municipal de ensino, eliminando as classes especiais (Dos Santos, 2022, p.16).

Conforme Santos e Colares (2022, p.3), o Plano Municipal de Santarém/Pará foi aprovado em 14 de julho de 2015 pela Lei de nº 19.829/2015. O objetivo principal desse plano é estabelecer metas e estratégias para o decênio de 2015 a 2025, abrangendo diversos níveis e modalidades de ensino, além de contemplar várias temáticas do campo educacional. Destaca-se que o Plano Municipal de Educação foi estruturado para abranger todos os residentes no município.

Todas as necessidades educacionais dos cidadãos deveriam ser contempladas pelo Plano, extrapolando as possibilidades de oferta educacional direta da prefeitura, uma vez que todas as instituições que atuam na área da Educação têm responsabilidades relacionadas a esse contexto. Neste contexto, as

instituições municipais, estaduais, federais, públicas e privadas desempenham papéis cruciais na concretização do Plano Municipal de Educação, conforme destacado na V Conferência Municipal de Educação de Santarém – COMED, em 2015.

A elaboração e/ou adaptação do PME de 2015 demandou uma organização ágil, conforme estipulado pelo Plano Nacional de Educação (2014), que orientou os municípios a se estruturarem e elaborarem seus planos em até um ano após a sua aprovação (BRASIL, 2014 p. 2). Este procedimento foi conduzido pela Equipe Técnica da Secretaria Municipal de Educação de Santarém, formada pelas professoras da rede municipal: Celiane Garcia Paz, Gilma da Silva Pereira Rocha, Izivana Costa Xavier, Jessivania Maia de Menezes Bezerra, Melissa Melo Moraes, Rita de Cássia de Sousa Lopes e Jeyse Sunaya de Almeida de Vasconcelos (Santarém, 2015 p. 07).

O PME foi concebido com base em documentos orientadores das Políticas Públicas nacionais, alinhando-se a imperativos internacionais. Destacam-se entre esses referenciais a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Mundial de Educação para Todos, o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, a Declaração de Salamanca e a Declaração de Montreal, assim como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

O PME abrange um total de 183 (cento e oitenta e três) páginas. O primeiro capítulo tem como propósito realizar a caracterização abrangente do município, abordando aspectos como a história, a localização e coordenadas geográficas, o clima, a hidrografia, os aspectos demográficos, culturais e socioeconômicos. Também são explorados temas como a localização estratégica, as oportunidades de investimento, os negócios imobiliários, a hotelaria, a agropecuária, a indústria, o turismo, os modos de transporte (fluvial, aéreo, rodoviário e viário), e o sistema de transporte público, além de fornecer uma descrição detalhada do panorama educacional.

O segundo capítulo aborda os níveis de ensino disponibilizados no município, abrangendo a Educação Básica, que inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Além disso, são contempladas a Educação em Tempo Integral, as modalidades de Educação de Jovens e Adultos – EJA, e a Educação Especial/Inclusiva. Na sequência, o terceiro capítulo trata da Gestão de

Pessoas e Valorização dos Profissionais da Educação; o quarto capítulo aborda a Gestão Democrática; o quinto capítulo refere-se à Gestão Financeira, enquanto os Anexos estão localizados no último capítulo.

Imprescindível contextualizar o histórico da educação inclusiva em Santarém, iniciado em meados de 1991. Em resposta ao crescimento dessa abordagem educacional, foram lançados programas visando o seu desenvolvimento no município. Assim, foi possível a implementação e organização dos programas/projetos: Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, tendo como subprojeto o projeto Arte para a Diversidade; o projeto EJA Inclusivo; o Projeto Caminho da Escola e o Projeto Inclusão Familiar.

Ressalta-se que todos estes programas e projetos emergiram anteriormente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, sendo, de algum modo, um contexto de influência relevante para a constituição do documento elaborado em 2008.

3.4. A inclusão dos alunos com necessidades especiais - PME/Santarém (2015-2025)

A Educação Especial e Inclusiva é abordada no eixo sete do Plano Municipal de Educação de Santarém – PME (2013 p. 38), alinhando-se com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O PME de Santarém tem como objetivo proporcionar o acesso e a permanência de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema educacional brasileiro.

Um ponto relevante a destacar sobre a inclusão no município, anterior à criação do Plano Municipal de Educação, é a implementação do Programa "Caminho da Escola". Em 2013, o município de Santarém, em colaboração com o governo federal, iniciou a participação no mencionado programa. Nesse ano, o município já contava com seis ônibus escolares adaptados para o transporte dos alunos. Esse programa, destinado aos estudantes da Educação Básica que residem, principalmente, em áreas rurais e ribeirinhas, disponibiliza ônibus, lanchas e bicicletas fabricados especialmente para o tráfego nessas regiões (BRASIL, 2007 p. 02).

No município, o transporte escolar, mais especificamente o ônibus, teve seu início com a disponibilidade exclusiva para a área urbana, com o propósito de conduzir os alunos da educação especial no trajeto de suas residências para a

escola, atendendo aos turnos regular e contraturno. A rota do serviço de transporte escolar foi estruturada com base nos polos, os quais são definidos pelo critério de proximidade das escolas em uma determinada região.

Santarém divide a área urbana em cinco grandes regiões. No momento, o município dispõe de 12 ônibus para o transporte dos alunos, sendo 6 na área urbana e 6 na zona rural, na região do planalto. Adicionalmente, na região de rios, são disponibilizados meios de transporte hidroviário, como bajaranas e lanchas. Esses modos de transporte atendem não apenas os alunos da educação especial, mas todos aqueles que necessitam de locomoção para chegar até a escola.

Nesse mesmo período, estabeleceram-se parcerias com instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas, com o objetivo de assegurar suporte pedagógico. A partir dessas colaborações, a Secretaria de Educação de Santarém – SEMED iniciou a inserção de acadêmicos dos cursos de pedagogia e enfermagem nas escolas. Esses acadêmicos desempenham funções no acompanhamento de alunos com deficiência física/motora e aqueles que apresentam Transtorno Global do Desenvolvimento, especialmente durante a fase de adaptação escolar. Além disso, durante esse mesmo período, o atendimento educacional especializado foi estendido às regiões de rios, abrangendo as aldeias indígenas e as comunidades quilombolas.

Seguindo a tendência nacional de implementação de ações voltadas para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, na qual o Atendimento Educacional Especializado (AEE) precisa oferecer serviços e recursos específicos desse atendimento, orientando os alunos e seus professores sobre sua utilização nas turmas regulares do ensino comum (BRASIL, 2008 p. 16), Santarém implementou em todas suas escolas iniciativas relacionadas ao processo de inclusão escolar por meio do AEE, segundo as informações fornecidas pela secretária de Educação de Santarém, Maria José Maia, em toda a extensão da rede municipal de ensino de Santarém, em 2023, era composta por 407 escolas.

O referencial físico institucional desse processo é a sala de recursos multifuncionais, cuja constituição abrange a terceira, a quarta e a quinta estratégias da meta quatro. Importa destacar que a organização desse espaço está em conformidade com a Lei Nº 7.611/11, que estipula a estruturação de "salas de recursos multifuncionais [...] dotadas de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado"

(BRASIL, 2011 p.2). As estratégias adotadas pelo município para a implementação desses espaços incluem a criação de salas multifuncionais, instituição de Atendimento Especializado e criação de locais de apoio multidisciplinar.

Dessa forma, as estratégias adotadas pelo município não apenas estão em conformidade com a legislação vigente, mas também buscam assegurar a efetivação do direito à educação inclusiva, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas necessidades especiais, tenham acesso a um ambiente educacional adequado e inclusivo.

De acordo com o Plano Municipal de Educação de Santarém (2015 p. 53-54), tem-se a premissa de estabelecer/adequar, ao decorrer do PME, salas de recursos multifuncionais e garantir a capacitação em andamento dos educadores para o atendimento educacional especializado nas instituições educacionais de todos os níveis e categorias da educação básica, contemplando espaços não escolares, áreas urbanas, rurais, comunidades indígenas, quilombolas, estabelecimentos prisionais e socioeducativos.

Em sua quarta estratégia, ao que se refere a instituição de Atendimento Especializado, é destacado que se busca:

Proporcionar atendimento educacional especializado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, com escuta qualificada da família e do aluno (PME 2015-2025/SANTARÉM, 2015, p. 90 - 91).

Desse modo, a quarta estratégia do Plano Municipal de Educação de Santarém destaca a importância da instituição de Atendimento Especializado para garantir o direito à educação inclusiva. Nessa estratégia, busca-se proporcionar atendimento educacional especializado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, de forma complementar e suplementar, a todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica. Esse atendimento é realizado conforme a

necessidade identificada por meio de avaliação, com escuta qualificada da família e do aluno.

Essa estratégia evidencia o compromisso do município de Santarém com a educação inclusiva, ao assegurar que os alunos com necessidades especiais tenham acesso a um atendimento especializado de qualidade, que considera suas especificidades e contribui para o seu pleno desenvolvimento educacional e social.

A quinta estratégia faz menção a criação de locais de apoio multidisciplinar, de modo a estabelecer/adequar, ao decorrer do PME, salas de recursos multifuncionais e garantir a capacitação em andamento dos educadores para o atendimento educacional especializado nas instituições educacionais de todos os níveis e categorias da educação básica, contemplando espaços não escolares, áreas urbanas, rurais, comunidades indígenas, quilombolas, estabelecimentos prisionais e socioeducativos (PME 2015-2025 p. 41/Santarém, 2015 p. 37).

Fica claro que a quinta estratégia do Plano Municipal de Educação de Santarém destaca a importância da criação de locais de apoio multidisciplinar para garantir o direito à educação inclusiva. Nessa estratégia, propõe-se estabelecer e adequar, ao longo da vigência do PME, salas de recursos multifuncionais, bem como garantir a capacitação contínua dos educadores para o atendimento educacional especializado nas instituições educacionais de todos os níveis e categorias da educação básica. Essa iniciativa abrange não apenas espaços escolares, mas também contempla áreas urbanas, rurais, comunidades indígenas, quilombolas, estabelecimentos prisionais e socioeducativos.

Essa estratégia visa assegurar que as escolas e demais instituições educacionais estejam preparadas para atender às necessidades educacionais especiais de todos os alunos, independentemente de sua origem ou localização geográfica. Além disso, busca-se garantir que os educadores estejam devidamente capacitados para oferecer um atendimento especializado e de qualidade, contribuindo assim para a efetiva inclusão educacional e social de todos os estudantes.

Conforme evidenciado no texto em questão, a rede educacional municipal de Santarém/Pará, a partir de 2008, com base no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2007p.05) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008 p. 11), deu início à introdução de suas primeiras salas de recursos multifuncionais. Essas instalações foram

edificadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Maria de Lourdes Almeida e na E.M.E.F. Fluminense. Nessa fase, a Administração Municipal de Santarém firmou acordo com o Ministério da Educação para a construção de 15 salas de recursos multifuncionais e cinco escolas com acessibilidade.

No total, essas salas de recursos incluem oito na área urbana, quatro na região do planalto e três na região de rios. Quanto às escolas acessíveis, quatro estão localizadas na região urbana e uma na zona rural. Além disso, posteriormente, foram estabelecidas mais 16 salas multifuncionais. No intervalo de 2019 a 2021, evidencia-se um progresso significativo nesse cenário, conforme apresentado na Tabela 1- Salas de Recursos Multifuncionais - Rede Pública Municipal de Santarém – Período 2019 – 2021, a seguir.

Tabela 1: Salas de Recursos Multifuncionais - Rede Pública Municipal de Santarém – Período 2019 – 2021

Ano	Escolas com salas de recursos multifuncionais	Escolas com salas de recursos multifuncionais em uso	Escolas com salas de recursos multifuncionais sem uso
2019	100% 33	100% 33	0%
2020	100% 33	100% 33	0%
2021	100% 56	100% 56	0%

Fonte: Secretaria de Educação e Desporto de Santarém – SEMED, 2021.

A análise da Tabela 1 revela que, no cenário atual, o município conta com um total de 56 salas de recursos. Destaca-se que, somente no ano de 2021, foram adicionadas 25 salas, distribuídas em 22 na zona urbana, 3 na região do planalto e 31 na região de rios, abrangendo as 398 escolas da rede municipal. Ressalta-se a relevância do aumento das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), motivado pela necessidade de atender os alunos que já faziam parte do Atendimento Educacional Especializado (AEE), porém, eram assistidos em locais improvisados dentro das instalações escolares.

Apesar da expansão, ao analisar a proporção de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que recebem Atendimento Educacional Especializado desde a formulação do (PME-2015/2025 p. 40), nota-se que os dados quantitativos relativos ao número de

escolas, salas de recursos e ao atendimento na educação especial são considerados inadequados, como demonstrado na tabela 2 a seguir.

Tabela 2: Alunos com necessidades especiais matriculados em turmas de AEE – Todas as redes – Período 2011 -2013

Ano	Total de indicador
2011	62,3% 571
2012	65,4% 682
2013	67,9% 706

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação (SANTARÉM, PME-2015/2025 p.40, 2013, p. 88)

Analisando a Tabela 2, nota-se um aumento percentual modesto no indicador de 2011 a 2013, com um acréscimo de 5,6% nos alunos matriculados em turmas de AEE. Por outro lado, percebe-se um aumento expressivo desses números em um período posterior, como indicado na Tabela 8 - Alunos com necessidades especiais matriculados em turmas de AEE - Período 2019 - 2021, considerando exclusivamente a Rede Pública Municipal de Santarém.

Tabela 3: Alunos com necessidades especiais matriculados em turmas de AEE -Rede Pública Municipal de Santarém/Pará - Período 2019 -2021

Ano	Total de indicador
2019	1214
2020	918
2021	953

Fonte: Secretaria de Educação e Desporto de Santarém – SEMED, 2021.

Segundo a Tabela 3, verifica-se que esse índice coincide com o apresentado na Tabela 4, que contabiliza o número de alunos incluídos na rede pública municipal de 2019 a 2021 (descontando o número da Rede Estadual, 568, no ano de 2020). Isso se deve à extinção do atendimento especializado nas instituições filantrópicas do município nesse período, resultando na concentração de todo atendimento educacional especializado nas escolas da rede pública municipal.

Não obstante, diante do reduzido número de salas de recursos em uma extensa rede de ensino, como é o caso de Santarém, a Secretaria de Educação buscou disponibilizar o atendimento educacional especializado e atender às solicitações de salas de recursos para as escolas que matriculassem alunos com

deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Isso ocorre devido à abordagem do município na distribuição de atendimentos por polos.

Nesse contexto, foram estabelecidas 31 salas de recursos, distribuídas em 22 na zona urbana, 3 na região de planalto e 6 na região de rios. Essas salas foram designadas para receber os alunos com necessidades educacionais especiais, proporcionando atendimento na complementação e suplementação do ensino durante os turnos e contraturnos desses estudantes. Para garantir esse suporte, foram designados professores qualificados e tradutores/intérpretes de Língua de Sinais – Libras para atuarem nas salas regulares dessas escolas.

Diante desses avanços no acesso, a educação especial em Santarém se destaca por suas práticas voltadas prioritariamente à oferta de recursos pedagógicos e de acessibilidade. Essa abordagem está alinhada com a Meta 4 do PME/Santarém (2015-2025 p. p.41), especialmente na terceira estratégia que aborda a criação de salas multifuncionais e na quinta estratégia que envolve a criação de locais de apoio multidisciplinar. É importante destacar que a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais faz parte de um programa federal (BRASIL, 2007p. 01) e é uma exigência estabelecida pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008 p. 11).

Essas ações demonstram o compromisso de Santarém com a inclusão educacional e social, proporcionando condições adequadas para que todos os alunos, independentemente de suas necessidades especiais, tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva.

As 31 salas de recursos multifuncionais seguem os padrões estabelecidos pelo MEC, incluindo mobília e recursos pedagógicos específicos para atender às necessidades dos alunos. Esses recursos incluem impressoras convencionais e impressoras Braille, notebooks, lupas, jogos didáticos, televisão, scanner, projetor e caixa de som. Cada escola solicita esses recursos com base nas necessidades específicas de seus alunos.

A inclusão dessas salas visa destacar a organização dos espaços e tempos na rede pública municipal de ensino de Santarém. Segundo Rosimar (2022), na rede municipal de ensino, atualmente em 2022, há 30 alunos surdos e 14 deficientes auditivos. Esses estudantes estão matriculados em escolas municipais, integrando classes regulares do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental.

Além disso, existem 44 professores bilíngues e 4 professores surdos que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais, oferecendo suporte em Libras e em Língua Portuguesa na modalidade escrita. Vale ressaltar que ainda não há profissionais tradutores/intérpretes de Língua de Sinais atuando na rede de escolas municipais.

Diante da demanda intensificada no atendimento especializado, torna-se imprescindível incluir a família no processo de aprendizagem do aluno. A relação entre família e escola é uma parceria crucial para o desenvolvimento educacional dos estudantes inclusos. No cenário atual do município de Santarém, não há projetos efetivos em vigor que estabeleçam essa colaboração, embora seja um dos elementos contemplados na nona estratégia do PME 2015-2025 p. 42(Santarém, 2013) e na nona estratégia do PNE (Brasil, 2014 p. 04).

Essas estratégias do PME e do PNE evidenciam a importância atribuída à participação da família no processo educacional, especialmente no contexto da educação inclusiva. A ausência de projetos específicos para promover essa colaboração, no entanto, ressalta a necessidade de implementação de ações que fortaleçam essa parceria, visando ao melhor desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais.

A ausência de docentes especializados, principalmente em estados com recursos financeiros limitados, como o nosso, representa uma barreira significativa no acesso à educação de qualidade para pessoas com deficiência. A falta de profissionais capacitados para lidar com as necessidades específicas desses alunos compromete não apenas o processo de aprendizagem, mas também o desenvolvimento pessoal e social desses indivíduos. Em contextos em que os recursos são escassos, a formação de professores especializados muitas vezes não é priorizada, deixando um vácuo no sistema educacional que afeta diretamente a inclusão e o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência.

As carências financeiras elevadas, características de estados menos desenvolvidos, apenas agravam essa situação, tornando ainda mais difícil a alocação de recursos para a contratação e capacitação de professores especializados. A falta de investimento adequado na formação contínua dos educadores resulta em um ciclo vicioso de inadequação, onde os alunos com deficiência são privados do suporte necessário para atingir seu pleno potencial, perpetuando assim a desigualdade educacional.

Diante desse cenário, é imprescindível que políticas públicas sejam implementadas para incentivar a formação e a contratação de docentes especializados em todo o país, especialmente nas regiões mais carentes. Além disso, é necessário investir em programas de capacitação e desenvolvimento profissional voltados para a educação inclusiva, a fim de garantir que todos os educadores estejam devidamente preparados para atender às necessidades diversificadas de seus alunos. Somente por meio de um compromisso sério com a formação e valorização dos professores é que se pode superar as barreiras que impedem o acesso equitativo à educação para todos.

CAPÍTULO 4

4. MATERIAL, MÉTODOS

4.1. Tipo de pesquisa

O método de pesquisa utilizado foi um estudo descritivo e exploratório, não avaliativo, com procedimento técnico fundamentado na pesquisa documental, com base na análise de conteúdo e com a análise de dados respaldada pela abordagem qualiquantitativa.

A pesquisa pode ser considerada, quanto aos seus objetivos, como sendo descritiva, pois visou traçar um retrato detalhado quanto o direito à educação inclusiva no ensino regular de pessoas com deficiência, com foco na identificação dos princípios da dignidade da pessoa, na igualdade e na inclusão social em escolas municipais da zona urbana do oeste do Pará.

Quanto ao procedimento técnico, pode-se classificá-lo como uma pesquisa documental, a qual se ampara na análise de documentos oficiais ou pessoais (jornais, diários, folhetos, mapas, publicações estatísticas governamentais, fotografias, pinturas, arquivos de computador etc.) que ainda não receberam tratamento analítico (Cechinel *et al.*, 2016).

Assim, após o acesso aos documentos, realizou-se uma análise de conteúdo, que de acordo com Silva e Fossa (2015, p.2) significa estudar de maneira sistemática os documentos por meio do estabelecimento de quadros de análise de conteúdo, pelos quais podemos verificar elementos – já definidos, identificados, classificados e, ao final, averiguados por meio de categorias –, nos documentos em questão, o que permite converter uma informação qualitativa em quantitativa

A aplicação da análise de conteúdo no plano municipal e em outros documentos, como Relatório da V Conferência Municipal de Educação de Santarém, foi realizada em etapas distintas. Primeiramente, os documentos foram submetidos a uma leitura exploratória para identificar os temas e questões abordados relacionados à educação no município. Em seguida, foi realizada uma codificação dos trechos relevantes, classificando-os em categorias conforme as diretrizes estabelecidas por Bardin (2011 s/p.).

Após a codificação, os dados foram analisados qualitativamente, buscando identificar padrões, tendências e relações entre as informações presentes nos documentos. Durante todo o processo, foi adotada uma postura crítica, questionando os significados subjacentes aos discursos presentes nos documentos e buscando compreender as políticas e práticas educacionais propostas pelo Plano Municipal de Educação.

Essa abordagem metodológica permitiu uma análise aprofundada do conteúdo dos documentos, possibilitando a identificação de questões relevantes para a educação no município de Santarém e contribuindo para a formulação de recomendações e propostas para a melhoria da educação local.

A abordagem utilizada consistiu na qualiquantitativa, visto que após a análise dos documentos, passou-se a quantificar dados nele presentes. No que diz respeito à análise documental, utilizou-se como fontes documentos governamentais e institucionais, bem como publicações científicas, textos que não receberam até o momento quaisquer tratamentos de dados (Silva e Fossa, 2015, p. 2).

O objetivo principal desta pesquisa consistiu em realizar uma análise documental do Plano Municipal de Educação do Município de Santarém (2015 a 2025 p. 42). A pertinência deste estudo é marcada pela necessidade premente de explorar e compreender a efetividade das políticas de inclusão educacional para pessoas com deficiência no contexto específico das escolas municipais em Santarém. Esta relevância se manifesta em diversas dimensões fundamentais.

Em primeiro lugar, destaca-se a escassez de pesquisas que direcionam seu olhar para a implementação prática das políticas de inclusão em âmbito municipal, uma lacuna evidente que este estudo se propõe a preencher. A ausência de investigações específicas sobre Santarém cria um vácuo no entendimento das práticas inclusivas na região, justificando a necessidade desta pesquisa para fornecer uma visão aprofundada e localizada.

Além disso, a contribuição para o desenvolvimento de políticas públicas é uma dimensão crucial dessa pesquisa. Ao compreender as nuances e desafios enfrentados na implementação das políticas de inclusão em escolas municipais, este estudo pode fornecer insights valiosos que embasem a tomada de decisões em nível governamental. Dessa forma, as descobertas têm o potencial de orientar intervenções e ajustes nas políticas públicas, promovendo práticas educacionais mais inclusivas.

Outro ponto relevante é o impacto direto na prática educacional. Os resultados deste estudo não apenas enriquecerão o conhecimento acadêmico, mas também oferecerão informações práticas para professores, gestores escolares e outros profissionais da educação em Santarém. Compreender as dinâmicas específicas da inclusão educacional na região pode catalisar mudanças positivas nas abordagens pedagógicas, fomentando ambientes mais acolhedores e adaptados às necessidades dos alunos com deficiência.

4.2. Coleta de dados

O método de análise de conteúdo adotado nesta pesquisa foi conduzido de maneira sistemática, desdobrando-se em etapas cuidadosamente delineadas para extrair significado e compreensão aprofundada dos documentos analisados. Inicialmente, a coleta dos documentos, centrada principalmente no Plano Municipal de Educação de Santarém, envolveu uma seleção criteriosa, garantindo representatividade e relevância para as políticas de inclusão educacional no município. Esse processo buscou reunir uma amostra representativa dos documentos que norteiam e refletem as práticas inclusivas nas escolas municipais.

4.3. Análise dos dados

Após a coleta, o material documental foi submetido a uma leitura cuidadosa e exaustiva. Essa fase inicial visava à familiarização com o conteúdo dos documentos, identificando termos-chave, conceitos fundamentais e elementos específicos relacionados à inclusão de pessoas com deficiência no contexto educacional de Santarém.

Seguindo essa fase preliminar, procedeu-se à categorização e codificação do conteúdo. Esta etapa envolveu a criação de categorias analíticas relevantes e a atribuição de códigos específicos a trechos ou elementos que se enquadravam

nessas categorias. Cada categoria foi cuidadosamente definida de acordo com os objetivos da pesquisa, permitindo uma organização estruturada do material.

Posteriormente, deu-se início à análise propriamente dita, examinando os documentos em profundidade à luz das categorias previamente estabelecidas. Essa abordagem qualitativa permitiu identificar padrões, tendências e discrepâncias no discurso normativo, bem como explorar nuances que transcendem a mera descrição superficial.

A triangulação de dados foi incorporada ao processo, envolvendo a comparação e verificação cruzada de informações provenientes de diferentes fontes documentais. Essa estratégia visava assegurar a validade e a confiabilidade das conclusões, mitigando possíveis vieses e fortalecendo a robustez dos resultados.

A fase final da análise contemplou a interpretação e síntese dos dados, destacando tendências emergentes, identificando lacunas e proporcionando uma compreensão aprofundada do panorama da inclusão educacional em Santarém. O diálogo constante entre os pesquisadores e a constante referência aos objetivos da pesquisa e às categorias analíticas garantiram a integridade do processo.

Dessa forma, o método de análise de conteúdo seguiu uma trajetória organizada, desde a coleta até a interpretação, incorporando estratégias qualitativas para revelar a riqueza e a complexidade das políticas de inclusão educacional no contexto municipal de Santarém.

4.4. Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão e exclusão desempenham um papel fundamental na definição dos parâmetros e limites de uma pesquisa, guiando a seleção de participantes, amostras ou, no caso da pesquisa documental, de documentos pertinentes. No contexto deste estudo sobre a inclusão educacional em Santarém, estabelecer critérios claros é essencial para direcionar a busca por documentos relevantes e representativos das políticas educacionais no município.

Os critérios de inclusão foram cuidadosamente delineados para garantir que os documentos selecionados estivessem alinhados aos objetivos específicos da pesquisa. Nesse sentido, documentos normativos, legislação e diretrizes específicas relacionadas à inclusão educacional foram considerados parte integrante da amostra, proporcionando uma visão abrangente e detalhada das políticas em vigor.

O Plano Municipal de Educação de Santarém emergiu como elemento central, sendo priorizado como fonte principal de análise. Essa escolha foi pautada na relevância do documento para refletir as diretrizes e práticas inclusivas nas escolas municipais. Além disso, documentos complementares, como Relatório da V Conferência Municipal de Educação de Santarém, políticas institucionais e materiais oficiais relacionados à inclusão, também foram incluídos com base em sua contribuição para uma compreensão mais holística do cenário educacional em Santarém.

Quanto aos critérios de exclusão, estes foram estabelecidos para garantir a coesão e a pertinência da amostra. Documentos que não abordassem diretamente as políticas de inclusão educacional, que estivessem desatualizados, ou que não fossem de fontes oficiais e reconhecidas foram excluídos. Essa abordagem seletiva visou concentrar a análise em materiais que verdadeiramente refletissem a dinâmica e a implementação das práticas inclusivas no contexto municipal.

4.5. Considerações éticas, riscos e benefícios

A pesquisa documental, ao lidar com materiais já existentes e disponíveis publicamente, reduz significativamente os riscos éticos associados à privacidade e consentimento informado. Entretanto, é imperativo garantir a utilização ética dos documentos, respeitando direitos autorais, fontes e contextos. A transparência na abordagem e a citação apropriada de fontes são práticas éticas essenciais.

Os principais riscos associados à pesquisa documental estão relacionados à interpretação inadequada ou distorcida dos documentos. A possibilidade de viés na seleção de documentos também deve ser considerada. É crucial abordar potenciais limitações, como a falta de atualização de alguns documentos ou a ausência de determinadas perspectivas nos registros disponíveis.

A pesquisa documental oferece benefícios substanciais, como a capacidade de analisar uma ampla gama de fontes autênticas e aprofundar a compreensão das políticas de inclusão educacional. Essa abordagem contribui para a base de conhecimento existente, fornecendo insights valiosos para formuladores de políticas, pesquisadores e profissionais da educação. Além disso, os resultados podem servir como referência para futuras investigações e estratégias de implementação.

Outra consideração ética é a equidade na representação das diversas perspectivas e contextos culturais envolvidos nas políticas de inclusão em Santarém.

A sensibilidade cultural deve ser aplicada na interpretação dos documentos, reconhecendo a diversidade de experiências e necessidades dos envolvidos.

CAPÍTULO 5

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1. A inclusão no contexto amazônico- uma realidade na região Oeste do Pará

No final da década de 1990, com a finalidade de oferecer suporte a estudantes que manifestavam deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem, o município expandiu seus serviços para a zona rural. Os professores itinerantes foram designados para atender esses alunos com deficiência, então denominados como alunos da Educação Especial. Nesse período, a área de Educação Especial, sob a coordenação da Assistente Social Valdelice de Azevedo Marques, viu um aumento significativo nos atendimentos, passando de 118 para 251, após triagem e avaliação.

Conforme estabelecido no Plano Municipal de Educação de Santarém para o período de 2015 a 2025, ao realizar o diagnóstico da rede municipal de ensino com base nos dados do Educacenso de 2014, constatou-se que o município contava com 671 alunos na rede municipal, 70 na rede estadual e 189 na APAE.

Esses números detalham a distribuição dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em cada uma dessas redes. Essa análise revela um avanço significativo desde a implementação da política de educação especial na perspectiva inclusiva em 2007, colocando Santarém em posição destacada em comparação com outros municípios do estado do Pará e do país como um todo.

Um dado de grande importância identificado neste diagnóstico, à luz da Política de Educação Especial na perspectiva inclusiva e da proposta de eliminação das classes especiais, é a análise da porcentagem de matrículas de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação em classes regulares.

O Plano Municipal de Educação de Santarém (2015-2025 p. 41), delineado por Santarém (2013), apresenta estratégias cruciais para a construção de um sistema educacional inclusivo e acessível. Destacando a necessidade de garantir o

acesso ao currículo em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a proposta visa manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade, assegurando a permanência dos alunos com deficiência. Isso inclui adaptações arquitetônicas, transporte acessível e material didático específico, bem como recursos de tecnologia assistiva.

A sétima estratégia prioriza o acesso à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e ao sistema Braille, garantindo educação bilíngue para alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 a 17 anos, conforme estabelecido no Decreto nº 5.626/2005 e na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Simultaneamente, a décima terceira estratégia propõe o crescimento das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização, contemplando deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (PME 2015-2025 P. 42/Santarém, 2013)

Além disso, a décima sétima estratégia destaca a prioridade de inserção dos alunos da educação especial na sala de aula regular, promovendo a educação inclusiva e articulando o ensino regular com o atendimento educacional especializado. O acompanhamento e monitoramento do atendimento especializado, conforme a nona estratégia, são fortalecidos com a colaboração da família e órgãos parceiros, visando combater situações de discriminação, preconceito e violência (PME 2015-2025 P. 43/Santarém, 2013).

A décima oitava estratégia propõe a criação de uma comissão de avaliação de ensino-aprendizagem no Conselho Municipal de Educação, validando e acompanhando os instrumentos avaliativos de monitoramento do rendimento escolar municipal. Já a vigésima quarta estratégia busca institucionalizar avaliações adaptadas para alunos com necessidades especiais no ensino fundamental, utilizando instrumentos qualitativos como portfólios e Relatório da V Conferência Municipal de Educação de Santarém, em conformidade com a regulamentação do Conselho Municipal de Educação – CME (PME 2015-2025 P. 41-42/Santarém, 2013).

A vigésima sétima estratégia destaca a necessidade de aumentar a quantidade de transporte escolar adaptado, propondo a ampliação do número de veículos para atendimento do público da educação especial na rede municipal, por meio do Programa Caminho da Escola em parceria com o governo federal (PME 2015-2025, 2013 p. 54).

Estas estratégias, quando integralmente implementadas, consolidam um caminho robusto em direção a um sistema educacional inclusivo, onde a diversidade é reconhecida, a inclusão é promovida e condições igualitárias são garantidas para todos os alunos, considerando suas necessidades específicas.

As estratégias apontadas anteriormente destacam uma abordagem diferenciada para o currículo, incorporando o aluno especial em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino. Esses alunos devem receber acompanhamento e monitoramento do atendimento especializado, envolvendo a colaboração da família e de órgãos parceiros (9ª estratégia).

Além disso, é importante legitimar ferramentas avaliativas para acompanhar o rendimento escolar, por meio da criação da comissão de avaliação de ensino-aprendizagem no Conselho Municipal de Educação (18ª estratégia). A implementação de avaliação educacional adaptada (24ª estratégia) e o aumento da quantidade de transporte escolar adaptado (27ª estratégia) também são considerados elementos cruciais.

Destaca-se que a inclusão da vigésima sétima estratégia neste eixo analítico é relevante, pois favorece a permanência do aluno na escola. Isso ocorre ao possibilitar, por meio do transporte escolar, o deslocamento durante os turnos do ensino regular e do atendimento educacional especializado. Essa medida contribui para evitar prejuízos no currículo e possíveis casos de evasão escolar.

É relevante ressaltar que, dentro dessas estratégias voltadas para a organização curricular, existem abordagens específicas para ampliar o atendimento à educação especial e inclusiva nas modalidades de Educação Infantil (vigésima segunda estratégia) e Educação de Jovens e Adultos (EJA - vigésima terceira estratégia). Essas medidas visam garantir uma abordagem inclusiva em diferentes fases do percurso educacional.

No contexto da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), o município de Santarém direcionou seus esforços para a eliminação das classes especiais. Entre os anos de 2011 a 2013, a totalidade dos alunos foi incluída no ensino regular, marcando a transição de uma abordagem especial para uma perspectiva inclusiva. Este período representou um marco significativo na transformação do sistema educacional local.

Nessa nova configuração, o aluno incluído é confrontado por um currículo concebido para atender a todos, independentemente de suas habilidades. Essa

abordagem persiste no Plano Municipal de Educação (PME 2015-2025 p. 41-43), manifestando-se na Meta 4 por meio da sexta estratégia, que visa proporcionar acesso ao currículo em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino. Além disso, a sétima estratégia destaca o acesso a Libras e ao sistema Braille, enquanto a oitava estratégia ressalta a importância da matrícula de alunos da educação especial no ensino regular.

A fim de assegurar a continuidade dos alunos, são promovidas capacitações para os professores do Atendimento Educacional Especializado. Estas buscam fornecer conhecimentos fundamentais para o atendimento aos alunos, incluindo aspectos relacionados à sua mobilidade no espaço escolar. Adicionalmente, abordam conhecimentos específicos, como a língua e o código, Libras e Braille.

Consequentemente, é necessário designar para a Sala de Recursos Multifuncionais professores surdos competentes e qualificados para lecionar em Libras, bem como professores bilíngues ouvintes capazes de ministrar aulas em Libras e Língua Portuguesa. Na esfera da deficiência visual, o docente deve possuir conhecimentos em orientação e mobilidade, além de habilidades em leitura e escrita em Braille, enfatizando a presença de professores cegos alfabetizadores no sistema Braille, dotados de competência e qualificação. Além disso, é imprescindível contar com docentes cegos capacitados na utilização de tecnologias assistivas para deficientes visuais, garantindo assim um ambiente educacional inclusivo e eficaz.

Diante dos dados apresentados sobre o Plano Municipal de Educação de Santarém (2015-2025 p. 42), fica evidente que, embora tenham sido identificados avanços na promoção da educação inclusiva, grande parte desses progressos é impulsionada por políticas nacionais e pela exigência legal do cumprimento da legislação vigente. É importante reconhecer que a Prefeitura Municipal de Santarém tem adotado medidas alinhadas com as diretrizes nacionais de educação inclusiva, refletidas no plano municipal.

É possível, no entanto, identificar lacunas e desafios a serem superados. Entre eles, destaca-se a necessidade de um maior comprometimento e iniciativa por parte da administração municipal para fortalecer e aprimorar as políticas de inclusão educacional. Além disso, há demandas específicas que ainda não foram completamente atendidas, como a implementação de avaliações adaptadas para

alunos com necessidades especiais, o aumento da quantidade de transporte escolar adaptado e a criação de comissões de avaliação de ensino-aprendizagem.

É crucial que os encontros municipais e regionais sejam espaços de reflexão e colaboração entre diversos atores da comunidade educacional, incluindo gestores, professores, pais e alunos, para repensar e reorganizar as políticas e práticas pedagógicas voltadas para a educação especial.

Nesse sentido, é essencial que o movimento da educação especial esteja ativo e engajado nesses encontros, contribuindo com propostas e sugestões para a elaboração do novo PNE. Essa participação é fundamental para assegurar que as necessidades e demandas dos alunos com deficiência sejam devidamente consideradas e incorporadas nas políticas e diretrizes educacionais.

É legítimo afirmar, portanto, que embora tenham sido registrados avanços, há espaço para melhorias e ações proativas por parte da Prefeitura Municipal de Santarém. É fundamental que a administração local assuma um papel ativo na promoção da inclusão educacional e na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, indo além do cumprimento das obrigações legais e buscando efetivamente promover uma educação inclusiva e equitativa para todos os alunos.

5.2. Desafios da educação especial em Santarém- Pará

Na abordagem de uma instituição fundamentada em práticas inclusivas, "a alteração nas práticas escolares deve ser vinculada às necessidades, aspirações e vontades dos alunos com deficiência, conforme destacado por De Lopes e Pich (2013 p. 150). Desse modo, o conceito de inclusão passa a englobar não apenas a coexistência física (entendida como condição mínima necessária, porém insuficiente para as ações de inclusão), mas também as relações interpessoais. Dessa maneira, é crucial a habilidade de lidar com as diferenças e evitar que essas "diferenças" convertam o ambiente escolar em um espaço marcado por desigualdades e exclusão.

De acordo com Santos e Colares (2022, p.9) a região amazônica é composta por uma população que enfrenta condições de extrema pobreza. As políticas públicas na região ainda são incipientes, carecendo de uma abordagem preventiva e direcionada de forma intencional. Essas políticas parecem manter um viés para atender aos interesses de uma classe elitista e burguesa, sem contemplar devidamente as necessidades da população mais vulnerável.

A implementação da educação inclusiva representa um desafio significativo, não apenas na Amazônia brasileira, mas em escala global. Este desafio envolve a combinação de novas perspectivas e abordagens, juntamente com diversas críticas aos resultados alcançados. Na Amazônia brasileira, assim como em todo o país, observa-se um fenômeno que intensifica a complexidade desse desafio, tornando-o mais árduo do que em outras regiões do mundo.

O alerta de Mercês e Oliveira (2018 p. 425) ressalta que a precariedade do ensino persiste como uma realidade, evidenciada pela distorção série-idade, condições físicas e materiais problemáticos, bem como pela ausência de políticas que assegurem a permanência com sucesso dos estudantes. Essas precariedades, portanto, impactam diretamente no direito à educação integral. No entanto, ao analisar o Anuário da Educação Básica de 2020 em relação à implementação da Meta 6 sobre Educação integral, é possível identificar tendências e desafios nesse contexto.

A prática educacional, conforme identificado por Pereira, Carvalho e Pereira (2023, p. 9190), revela que a integração introduz, mas não efetivamente inclui nem aborda a diversidade. Além disso, a metodologia de ensino demonstra ser ineficaz na garantia de acesso a uma educação de qualidade e equitativa que reconheça as diferenças entre os alunos. No que diz respeito ao conceito de inclusão, surgem questionamentos, destacando-se a falta de compreensão mais aprofundada por parte dos envolvidos no processo educacional sobre o verdadeiro significado da inclusão.

A ausência de visibilidade da educação especial no contexto amazônico é atribuída, segundo Mercês e Oliveira (2018 p. 422), à distância dos setores responsáveis por essa forma de educação em relação à realidade local. Além disso, a falta de acesso a pesquisas, dados e registros da demanda de alunos com deficiência matriculados nas Unidades Pedagógicas na região contribui para a persistência de lacunas no atendimento educacional especializado aos alunos ribeirinhos com deficiência.

Mercês e Oliveira (2018 p. 423), identificaram que há uma discrepância entre a demanda de alunos com deficiência ribeirinhos registrados no sistema de matrícula da Secretaria Municipal de Ensino e o número real de alunos com deficiência matriculados nos estabelecimentos de ensino. Essa disparidade prejudica o acesso a serviços especializados garantidos por lei, bem como a

captação de recursos federais para a implementação de programas, mobiliários e materiais pedagógicos adaptados destinados à oferta da modalidade de ensino em comunidades ribeirinhas na Amazônia.

Nessa perspectiva, Mercês e Oliveira (2018 p. 424), constataram um cenário de negligência com a educação especial nas escolas na região amazônica, as quais operam em condições estruturais mínimas, dificultando o acesso ao conhecimento escolar por parte dos alunos com deficiência que residem nessas áreas. Adicionalmente, observa-se que nem todas as escolas dispõem de salas de recursos multifuncionais.

A falta de salas de recursos multifuncionais impacta diretamente no Atendimento Educacional Especializado do aluno com deficiência, privando-o do acesso a um ensino complementar e diferenciado em relação à prática pedagógica da sala de aula regular. Dessa forma, quando o atendimento especializado ocorre, muitas vezes é conduzido em ambientes desprovidos de recursos e materiais pedagógicos que poderiam enriquecer o processo educativo dos alunos da educação especial.

A Educação Especial no contexto amazônico revela particularidades socioeconômicas e socioculturais distintas do ambiente urbano-industrial. Apesar da existência de dispositivos legais que respaldam os direitos dos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), a efetivação desses direitos ainda carece de um desenvolvimento significativo. Na prática, observa-se uma lacuna entre as diretrizes estabelecidas e a implementação efetiva de políticas que assegurem o acesso e a permanência desses estudantes nas escolas públicas. Essa disparidade entre a legislação vigente e a realidade vivenciada destaca a necessidade de um compromisso mais robusto na execução de ações que garantam efetivamente esses direitos educacionais.

As escolas na Amazônia operam em condições mínimas para fornecer educação aos alunos com deficiência. Conforme observado por Fernandes (2015, p. 218), a ausência de políticas públicas abrangentes para a população, incluindo educação, saúde, transporte, moradia e trabalho, resulta na privação da dignidade e na restrição da participação social das pessoas com deficiência. Esses desafios exercem uma influência adversa na inclusão escolar de alunos com deficiência em escolas localizadas no interior da Amazônia.

Caiado et al. (2016, p. 339-340) destacam que assegurar a chegada, permanência e aprendizado de um aluno na escola demanda a garantia de inúmeras e complexas condições. Essencialmente, quando se trata de um aluno com deficiência, as diversas barreiras sociais impedem a convivência social e o pleno desenvolvimento. Portanto, compreender a realidade é crucial para formular e implementar propostas que superem tais desafios. As autoras enfatizam que os alunos da educação especial nas escolas mais afastadas da zona urbana devem ter garantido o seu direito social, sendo essencial desenvolver um ensino com condições de qualidade que favoreçam a educação inclusiva nos projetos políticos pedagógicos dessas escolas rurais.

Segundo Oliveira (2011P. 17 E 22-25), a mera presença dos educandos no mesmo espaço não implica inclusão real. A inclusão escolar requer o respeito à diversidade cultural e às diferenças individuais dos educandos. A autora destaca que a educação inclusiva vai além da mera integração do aluno, sendo fundamental promover o diálogo entre as diferenças no contexto da sala de aula, permitindo que eles se reconheçam nas suas singularidades.

Carvalho (2005, p.5) enfatiza que a proposta de inclusão vai além de simplesmente fazer parte, exigindo uma participação ativa e significativa em todas as atividades do processo de ensino. Assim, não basta que o educando com deficiência esteja presente fisicamente na sala de aula; é fundamental que todos os sujeitos envolvidos estabeleçam diálogos, encontros e momentos de sociabilidade nas atividades pedagógicas propostas pelo professor.

Fernandes (2015, p. 77) destaca que o desafio da educação inclusiva envolve a presença de alunos com e sem deficiência em classes comuns. Esse desafio se traduz na busca por formas fundamentais de aprender o conhecimento, promovendo a participação equitativa no mundo letrado e nos grupos sociais aos quais pertencem. O objetivo é que esses alunos se constituam como indivíduos e cidadãos, possibilitando a partilha do convívio social e do modo de vida.

Dessa forma, o trabalho pedagógico na região amazônica, com alunos da educação especial, não abrange nem problematiza adequadamente as questões educacionais desses alunos no contexto educativo das escolas ribeirinhas. O olhar para o aluno inserido nesse contexto de aprendizagem tem sido predominantemente marcado por discursos que destacam as dificuldades, tanto no planejamento quanto

na prática docente. Isso se configura como uma tarefa desafiadora para a inclusão no cenário das escolas multicitadas/multisseriadas.

É relevante ressaltar também a falta de recursos pedagógicos adequados para apoiar o processo educacional dos alunos com deficiência nas turmas multicitadas das escolas ribeirinhas. Além disso, a ausência de uma formação que proporcione uma abordagem pedagógica mais inclusiva representa um desafio adicional para os docentes.

Ponzo (2010) destaca que a formação de professores para lidar com alunos com deficiência nas escolas é frequentemente desconsiderada, não respeitando as condições de trabalho dos educadores, seus horários, as características específicas dos alunos em sala de aula, os anseios da comunidade e as temáticas essenciais que precisam ser incorporadas à formação continuada de professores.

Dessa maneira, as escolas não contemplam os alunos com deficiência nas escolas fora da zona urbana, direcionando as questões formativas dos professores apenas para os alunos do centro urbano. Isso resulta na invisibilidade desses alunos no contexto educacional no interior da região amazônica, não oferecendo suporte técnico e pedagógico para a prática educativa do professor que atua com esses sujeitos em sala de aula multicitada.

Acerca da invisibilidade mencionada neste momento, abre-se um parêntese para se levantar uma questão sobre a possibilidade de um processo velado de extermínio das pessoas na região amazônica, pautado no poder simbólico silencioso sobre as formas de dominação e reprodução das desigualdades sociais. De fato, o poder simbólico desempenha um papel crucial na manutenção das estruturas de opressão e exclusão, muitas vezes de maneira sutil e imperceptível.

Na região amazônica, onde interesses econômicos e políticos muitas vezes prevalecem sobre os direitos das comunidades locais, é possível identificar padrões de marginalização e negligência que podem ser interpretados como formas de extermínio simbólico. Por meio do controle da narrativa dominante, da imposição de estereótipos e da negação dos direitos fundamentais, grupos vulneráveis são colocados à margem da sociedade e são privados dos meios necessários para sua sobrevivência e desenvolvimento.

Assim, embora não ocorra necessariamente um extermínio físico direto, o poder simbólico exerce uma influência insidiosa que pode levar à exclusão social e, em última instância, à negação do direito à vida digna. É essencial, portanto,

reconhecer e combater essas formas de opressão, promovendo uma cultura de respeito, justiça e solidariedade que assegure a todos os habitantes da região amazônica o pleno exercício de sua cidadania e de seus direitos humanos.

Para que se evite a continuidade da prática de invisibilização ou extermínio das pessoas com deficiência no acesso à educação de qualidade e equitativa, há de se prover o suporte pedagógico necessário que suprima este desafio significativo para a promoção da educação inclusiva nas comunidades escolares da região amazônica, impactando diretamente na prática pedagógica não somente nos alunos com deficiência, mas também aos que não apresentam essa condição.

A educação especial e a inclusão educacional dos alunos com deficiência são áreas distintas, porém, compartilham finalidades comuns. Ambas visam proporcionar uma educação pública que valorize o contexto cultural dos alunos e assegure o acesso aos direitos sociais garantidos nas legislações educacionais. Esses aspectos convergentes são fundamentais para promover uma abordagem inclusiva e equitativa no âmbito educacional, especialmente em contextos rurais e na região amazônica.

A educação especial na região amazônica enfrenta diversos desafios que comprometem a garantia do direito social dos alunos com deficiência que frequentam as escolas. Esses desafios incluem a escassez de recursos pedagógicos, materiais didáticos e mobiliários, além da falta de formação continuada para os educadores, dificultando a promoção de uma aprendizagem significativa para os alunos com deficiência. Essas questões ressaltam a necessidade urgente de investimentos e estratégias que fortaleçam a educação especial nessas regiões.

Moreira (2011, p.126) enfatiza que a escola é a principal via para garantir os direitos dos alunos com deficiência. No entanto, não se pode depender apenas das legislações ou das escolas para construir estratégias mais justas para todos. É essencial a mobilização dos movimentos sociais, da família e da sociedade civil organizada para participar nas lutas pela educação inclusiva. A participação ativa da comunidade escolar é fundamental para buscar melhorias na educação, promovendo o sucesso educacional tanto para alunos com deficiência quanto para aqueles sem deficiência.

Nesse sentido, é crucial problematizar a educação inclusiva no contexto da educação especial, considerando o papel da escola, a estrutura física, os materiais didáticos, os recursos pedagógicos e as práticas educativas. Essa reflexão se torna

fundamental para criar condições que favoreçam a permanência com sucesso educacional dos alunos com deficiência.

Conforme destacado por Pereira, Carvalho e Pereira (2023, p. 9190-9191), é crucial abandonar a concepção de que é responsabilidade do aluno com deficiência se adaptar à escola. Pelo contrário, a escola e todos os seus componentes devem ajustar-se às necessidades do aluno, visando proporcionar-lhe condições para uma educação de qualidade com plena acessibilidade.

A educação brasileira possui diversos desafios e um deles é o compromisso de implementação de uma política inclusiva, a qual traga a prioridade de atender os alunos com necessidades especiais nas escolas de ensino regular, desse modo, Paulon (2005, p, 43), menciona que é necessário que haja a criação de uma rede pública que esteja preocupada em viabilizar e sustentar esse processo, tendo em vista que esta meta é uma obrigação ética do Estado para com todos os cidadãos que nele encontram-se inseridos. Para que se chegue a este âmbito, é essencial alguns pontos que devem ser levados em consideração, tendo em vista que é um processo complexo e implica mudanças necessárias para que haja a implementação de uma política inclusiva.

Quando se trata de apenas um professor para trabalhar com uma gama de diversidades, suas buscas de efetuar mudanças se tornam escassas, pois sozinho pode-se fazer muito pouco, por isso é importante que haja a base de uma equipe interdisciplinar a qual proporcione impulsos e mediações para que seja pensado e elaborado um trabalho educativo, que tenha início dos diversos campos do conhecimento, o qual é fundamental para elaborar uma prática inclusiva junto ao professor.

Desse modo Paulon (2005, p, 45) menciona que se deve pensar primeiramente na ampliação da discussão acerca de como se deve utilizar os trilhos que levam às políticas públicas destinadas para a inclusão escolar, levando em consideração o contexto no qual há a pretensão de elucidar uma sociedade inclusiva. Quando se trata da efetivação de uma educação inclusiva, esta não se apresenta como sendo uma ocorrência de fácil resolução, contudo, é necessário que o Estado busque realizar uma política pública que desempenhe o papel de preceitos vinculados a universalidade, para que assim possa ser garantido o acesso a todos os cidadãos.

Destaca Oliveira (2004 P. 77-112), que, ao se assumir um compromisso político-social que visa realizar a transformação dos sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos, deve-se manter a preocupação de possibilitar ações que respeitem as diferenças de qualquer natureza, visando reformular a estrutura escolar, para que seja desenvolvida a convivência de maneira igualitária entre os sujeitos, mesmo que estes possuam suas subjetividades e natureza distintas, mas é essencial que tal reorganização esteja pautada em meio a democratização do conhecimento, o qual teve sua construção realizada historicamente.

Segundo Costa (2014, p.13), deve haver majoritariamente adaptações curriculares, para que assim possam ser atendidos os mais diversos sujeitos no âmbito educacional, essas adaptações serão úteis para que seja atendida a necessidade especial do aluno quando houver discrepância entre suas necessidades e as exigências do currículo regular, ao passo em que é ampliada a desenvoltura das atividades acadêmicas, tratando do avanço da escolarização, é possível que seja permitido aos alunos com deficiência, a possibilidade de alcançar os seus mais diversos objetivos educacionais, os quais sejam viáveis e significativos, imersos em um âmbito inclusivo.

Em busca de um salto qualitativo na educação especial em Santarém, além dos avanços já identificados, é imperativo implementar medidas concretas que abordam diferentes aspectos fundamentais. Uma das áreas-chave que requer atenção é a infraestrutura escolar. Para garantir um ambiente inclusivo, é essencial investir em adaptações físicas, como rampas de acesso, banheiros acessíveis e salas de aula equipadas com recursos tecnológicos adequados.

Um ponto crucial é a formação continuada dos professores. Capacitações frequentes são necessárias para habilitá-los a lidar com a diversidade de alunos em suas salas de aula, utilizando estratégias de ensino diferenciadas, tecnologia assistiva e abordagens pedagógicas inclusivas. Além disso, é imprescindível ampliar o acesso a recursos e materiais didáticos adaptados, como livros em Braille, materiais em formatos acessíveis e tecnologia assistiva, para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência.

O fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) também é essencial. O AEE fornece suporte individualizado e recursos específicos para as

necessidades dos alunos com deficiência, e é fundamental garantir que esteja disponível e de qualidade em todas as escolas do município.

Parcerias e colaborações com instituições governamentais, organizações da sociedade civil e instituições de ensino superior são indispensáveis para fortalecer as políticas e práticas de educação inclusiva. Essas parcerias podem fornecer recursos adicionais, expertise técnica e apoio institucional para promover a inclusão educacional.

Por fim, é fundamental implementar sistemas eficazes de avaliação e monitoramento para acompanhar o progresso dos alunos com deficiência, identificar áreas de melhoria e garantir a eficácia das políticas e práticas de educação especial em Santarém. Ao adotar essas medidas de forma abrangente e integrada, Santarém pode dar um salto significativo na qualificação da educação especial, assegurando que todos os alunos tenham acesso a uma educação inclusiva e de qualidade.

CAPÍTULO 6

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto do ensino regular para pessoas com deficiência em escolas municipais localizadas na zona urbana de Santarém, no estado do Pará, as diretrizes normativas que fundamentam o direito à educação inclusiva são embasadas em normativas nacionais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008. Essa política orienta a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas escolas regulares, promovendo um ambiente educacional mais diversificado e acessível.

Além disso, o Plano Municipal de Educação (PME) de Santarém, no período de 2015 a 2025, desenha estratégias específicas para a implementação da educação inclusiva, buscando eliminar barreiras e garantir o pleno acesso e participação dos alunos com deficiência. Essas estratégias podem abranger desde a oferta de recursos pedagógicos específicos até a formação continuada dos professores para atuarem de maneira eficaz em ambientes inclusivos.

A criação de Salas de Recursos Multifuncionais, como mencionado, é uma iniciativa que segue padrões estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) e integra as ações para proporcionar suporte adequado aos alunos, disponibilizando recursos como impressoras Braille, notebooks, lupas, jogos didáticos, entre outros.

Essas salas são um reflexo das diretrizes federais e municipais em prol da inclusão, visando atender às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência.

Durante minha trajetória no ensino regular, na graduação e na pós-graduação, pude observar que muitos docentes ainda demonstram um certo impacto ao se depararem com a presença de pessoas com deficiência em suas turmas. Muitas vezes, eles ficam surpresos e sem saber como agir, mesmo em um contexto como o atual, em 2024. Muitos ainda chegam perguntando "o que que eu faço?" diante da diversidade de necessidades presentes em sala de aula.

É importante ressaltar, no entanto, que apenas o conhecimento teórico, proveniente de livros e tecnologia assistiva não é suficiente para lidar efetivamente com a diversidade de necessidades dos alunos com deficiência. Cada indivíduo possui características específicas e requer abordagens diferenciadas. Por exemplo, na Ufopa, tem alunos cegos que não utilizam o Braille e não dominam a tecnologia assistiva, o que demanda estratégias de apoio distintas.

Além disso, é fundamental considerar que as instituições voltadas para pessoas com deficiência, como a Casa Azul, muitas vezes enfrentam dificuldades financeiras para oferecer o apoio necessário. Mesmo fora dessas entidades, como na Unidade de Educação Especial José Tadeu, as limitações na oferta de recursos podem comprometer o suporte pedagógico adequado.

Quanto ao que falta para garantir a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, acredito que a principal questão seja a falta de vontade política e empatia por parte dos gestores. Se houvesse uma verdadeira vontade política e empatia, seria possível implementar e aprimorar as legislações já existentes. A coordenação de educação especial do município poderia fazer mais para atender às necessidades das cerca de 1.400 pessoas com deficiência matriculadas em Santarém, incluindo aquelas que ainda não estão identificadas e que não recebem o suporte adequado nas escolas regulares.

É perceptível que, apesar dos avanços na legislação, há carências significativas no que diz respeito à implementação de recursos e estratégias inclusivas, como o Braille e a tecnologia assistiva. O relato de equipamentos caros, como impressoras Braille, encontrados encaixotados em escolas de Santarém, exemplifica a falta de investimento e uso eficaz dos recursos disponíveis.

Além disso, a estrutura organizacional existente para o atendimento de pessoas com deficiência, bem como seus recursos de apoio profissionais na Secretaria Municipal de Educação é insuficiente, não oferecendo o espaço necessário para um atendimento individualizado e eficaz. Isso compromete a qualidade dos serviços prestados e a efetividade das ações voltadas para a inclusão educacional.

A própria Coordenação da Educação Especial Municipal está localizada no prédio da Secretaria Municipal de Educação, em uma sala totalmente inacessível e que transmite a percepção de um porão. Para acessá-la, a pessoa com deficiência tem que vencer os obstáculos de descer degraus que certamente fogem dos padrões do desenho universal. Enquanto isso, as demais estruturas e coordenações se localizam em andares superiores, demonstrando que as outras áreas são colocadas acima do processo de inclusão.

Na região amazônica, os efeitos da ausência de cidadania são exacerbados, refletindo-se em uma realidade onde muitos se tornam invisíveis aos olhos da sociedade. Essa invisibilidade tem consequências profundas, levando muitos indivíduos a serem abandonados no caminho do desenvolvimento social e econômico. Quantas pessoas são marginalizadas e negligenciadas, sem sequer serem notadas? A falta de visibilidade desses grupos vulneráveis resulta em uma exclusão sistemática, onde suas vozes são silenciadas e seus direitos são frequentemente ignorados. Diante dessa realidade, é fundamental reconhecer e enfrentar os desafios que impedem o pleno exercício da cidadania na região amazônica, buscando garantir que todos os seus habitantes tenham acesso igualitário aos direitos e oportunidades que lhes são devidos.

A preocupação em oferecer recursos pedagógicos e de acessibilidade, conforme evidenciado na presença de equipamentos como impressoras Braille, notebooks, jogos didáticos, entre outros, denota um esforço em proporcionar condições igualitárias de aprendizagem. A utilização de cenas visuais, como a apresentação de uma sala de recurso multifuncional, reforça a transparência na comunicação e na prestação de contas das ações realizadas.

A ausência de projetos que estabeleçam a relação família-escola, entretanto, conforme mencionado, representa uma lacuna a ser considerada. A parceria entre família e escola é essencial para o desenvolvimento educacional dos alunos

inclusos, e a não implementação de projetos nesse sentido pode impactar negativamente na efetividade das ações de Educação Especial.

Quando se considera os desafios da Educação Especial em Santarém, no contexto amazônico, surge uma complexidade adicional. A região oeste do Pará, inserida na Amazônia, enfrenta desafios socioeconômicos, como a extrema pobreza, o que pode impactar diretamente nas condições de oferta da educação escolar para alunos com deficiência. A falta de políticas públicas antecipatórias e direcionadas intencionalmente pode comprometer a implementação eficaz de práticas inclusivas.

Além disso, as características geográficas e a dispersão populacional na região amazônica podem resultar em dificuldades de acesso a serviços especializados e formação continuada para os profissionais da educação, incluindo aqueles que atuam na Educação Especial. A precariedade do ensino, a distorção série-idade e a falta de políticas que garantam a permanência com sucesso também são desafios destacados na literatura.

A inclusão escolar em escolas na Amazônia brasileira, como em Santarém, torna-se um desafio adicional, pois as escolas muitas vezes funcionam em condições estruturais mínimas, dificultando o acesso ao saber escolar para alunos com deficiência. A falta de salas de recursos multifuncionais interfere diretamente no Atendimento Educacional Especializado, comprometendo a oferta de um ensino complementar e diferenciado.

As limitações da presente pesquisa são inerentes às circunstâncias temporais e sazonais que impactaram a realização da investigação de campo. O momento escolhido para conduzir a pesquisa coincidiu com o período de férias escolares, durante o qual as escolas encontravam-se fechadas e os professores ausentes. A natureza sazonal das férias impôs uma restrição significativa à aplicação dos questionários planejados, uma vez que os profissionais da educação estavam temporariamente afastados de suas atividades regulares.

Diante desse cenário, a pesquisa teve que adaptar sua metodologia, optando por uma abordagem documental. Essa escolha possibilitou a análise de registros escritos, Relatório da V Conferência Municipal de Educação de Santarém e documentos oficiais relacionados à Educação Especial em Santarém, Pará. É importante ressaltar que a ausência da coleta de dados diretamente com os professores e demais profissionais da educação limitou a obtenção de perspectivas mais imediatas e contextualizadas sobre a implementação das práticas inclusivas.

É fundamental destacar que essa limitação temporária não representa o encerramento da pesquisa, mas sim uma etapa inicial. Há uma firme intenção de realizar uma pesquisa de campo abrangente, envolvendo a aplicação de questionários e entrevistas diretamente aos profissionais da educação, tão logo o período de férias se encerre e as atividades escolares sejam retomadas em fevereiro. Essa futura fase de coleta de dados visa enriquecer e aprofundar a compreensão das práticas inclusivas, proporcionando uma visão mais completa e detalhada da realidade educacional em Santarém.

Ademais, ao refletir sobre os resultados desta pesquisa, torna-se evidente a necessidade de transcender a mera análise das diretrizes normativas para o direito à educação inclusiva e adentrar um campo de ação concreta que promova a visibilidade e a participação ativa das pessoas com deficiência no contexto educacional. Este imperativo demanda a implementação de campanhas de conscientização abrangentes, visando sensibilizar não apenas a comunidade escolar, mas também a sociedade em geral, sobre a importância da inclusão e da promoção da cidadania para todos os alunos. Além disso, é essencial criar espaços de participação e representação para os próprios estudantes com deficiência, conferindo-lhes voz e poder de decisão sobre questões que os afetam diretamente, como forma de fortalecer sua autonomia e protagonismo.

A luta pela cidadania plena das pessoas com deficiência transcende o âmbito educacional e requer um compromisso contínuo e incansável por parte de todos os envolvidos. Nesse sentido, é fundamental pressionar as autoridades competentes e engajar-se ativamente em movimentos sociais que visem à promoção da inclusão e da igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou intelectuais. Esta luta constante implica não apenas na implementação de políticas específicas, mas também na promoção de uma cultura inclusiva que reconheça e valorize a diversidade como um elemento enriquecedor da sociedade.

É essencial romper com a invisibilidade e a marginalização historicamente impostas às pessoas com deficiência, adotando uma abordagem proativa e assertiva que enfatize a importância da diversidade e da inclusão em todos os aspectos da vida social. Isso implica não apenas em políticas de combate à discriminação e ao preconceito, mas também em iniciativas que promovam a valorização da diversidade e a celebração das diferenças como aspectos essenciais da experiência humana.

Sair da invisibilidade significa reconhecer e respeitar a individualidade e a dignidade de cada pessoa, garantindo-lhes oportunidades iguais de participação e realização em todos os setores da sociedade, inclusive na educação.

Por fim, embora as limitações temporais tenham exigido ajustes na abordagem metodológica, a pesquisa documental realizada serve como um primeiro passo sólido na compreensão da Educação Especial na região. A perspectiva de futuras pesquisas de campo adicionará uma dimensão mais dinâmica e interativa ao estudo, contribuindo para uma análise mais completa e informada das práticas inclusivas nas escolas municipais de Santarém, Pará.

7. REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. Cai percentual de estudantes que frequentam série escolar adequada. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2024-03/cai-percentual-de-estudantes-que-frequentam-serie-escolar-adequada>>. Acesso em: 05/04/2024.
- AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 11, n. 2, p. 223-240, Aug. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382005000200005&Ing=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 de julho de 2023.
- ALMEIDA, Tarcísio Mendel. **Gestão escolar e seus impactos na educação inclusiva**. 2022. 117 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2022.
- ALVES, Laís Palhares; SANCHEZ, Claudio. **A inclusão da criança com deficiência na escola**, São Paulo: FTD, 2016.
- AXELSSON, A.K; GRANLUND, M; WILDER, J. Engagement in family activities: a quantitative, comparative study of children with profound intellectual and multiple disabilities and children with typical development. **Child Care Hlth Dev**, v.39, n.04, 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação inclusiva: Atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. [2. ed.] / Cristina Abranches Mota Batista, Maria Teresa Egler Mantoan. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. Design de um serviço de tecnologia assistiva em escolas públicas. 2009. 231 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Programa de Pós-Graduação em Design, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.
- BORDIEU, Pierre. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 3, de 28 de março de 2007**. Cria o Programa Caminho da Escola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 04 abr. 2007.

BRASIL. **Portaria Ministerial nº 13/2007, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a criação do “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília (DF), 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Marcos Político- Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/** Secretaria de Educação especial- Brasília, 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2011. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 05/04/2024.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília, DF, 2014.

CAIADO, Kátia Regina Moreno. GONÇALVES, Thaisa Graziela Gomes Lulinha. SÁ, Michele Aparecida. Educação escolar no campo: desafios à educação especial. **Linha Crítica Brasília**, DF, v. 22, nº 48, p. 324, 345, mai./ ago, 2016.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlances e desenlances. **Ciência e Educação.**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017.

CARAVAGE, Andresa; OLIVER, Fátima Corrêa. Políticas públicas de esporte e lazer para pessoas com deficiência. **Movimento**, v. 24, p. 987-1000, 2018.

CARDOSO, Ana Cláudia Duarte; GOMES, Taynara do Vale; OLIVEIRA, Kamila Diniz. **Espaços públicos e diversidade em Santarém (PA).** In: XI Colóquio QUAPA SEL – Quadro do Paisagismo no Brasil, Salvador – Bahia, UFBA, 2016.

CARDOSO, Marilene da Silva. **Aspectos Históricos da Educação Especial: Da Exclusão à Inclusão - Uma Longa Caminhada.** In: STOBBAUS, Claus Dieter; MOSQUEIRA, Juan José Mourino (orgs.). Educação especial: Em direção à Educação Inclusiva. EDIPUCRS, Porto Alegre, 2006.

CHAMBERS, D. A natureza mutável dos papéis do pessoal de apoio. Em D. Chambers (Ed.), Trabalhando com assistentes de ensino e outros funcionários de apoio. **Journal of Research on Technology in Education**, v.11, n.1, 2015.

CARVALHO, Roseta Elder de. **Educação Inclusiva: Com os pingos nos “si”**, Porto Alegre: Mediação, 2005.

Cechinel, Andre; Fontana Silvia Aparecida Pereira; Giustina Kelli Pazeto Della; Pereira, Antonio Serafim. Prado Silvia Salvador Do. Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação**, v. 5, n. 1, 2016.

CHERUBIM, Luis Alberto David. Defesa dos direitos das pessoas portadoras de Deficiência. **Revista dos Tribunais**, São Paulo., 2008.

COSTA, M.I.S., and IANNI, A.M.Z. O conceito de cidadania. *In*: Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. ISBN: 978-85-68576-95-3.

COSTA, Djailma Silva da. Adaptação curricular para a inclusão do aluno com deficiência: contribuições da Psicopedagogia. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Psicopedagogia.) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2014.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial**. Espanha, 1994.

DE SOUZA, Gisele Cristina; PICH, Santiago. A reorientação da ação pedagógica na Educação Física sob a perspectiva da inclusão: a pesquisa-ação como caminho. **Movimento**, v. 19, n. 3, p. 149-169, 2013.

DI PIETRA, Giovanni; BIANCHI, Lorenzo; ADAMCZYK, Willian. Avaliação biopsicossocial da deficiência: uma síntese das evidências no contexto dos objetivos de desenvolvimento sustentável. 2021.

Diversa. Censo Escolar 2023: país mantém crescimento de matrículas em escolas inclusivas. Disponível em: <<https://diversa.org.br/noticias/censo-escolar-2023-pais-mantem-crescimento-de-matriculas-em-escolas-inclusivas/>>. Acesso em: 05/04/2024.

Dos Santos, Risomar Moraes. Problematizando a Educação Especial e Inclusiva: o Plano Municipal de Educação 2015-2025/Santarém – Pará. 2022. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil (PPGEDU – ULBRA), Canoas, 2022.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. **A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense**. 280 f. Tese (Doutorado), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

FRANCO, Roseane Barroso; NETO, Artur Maciel de Oliveira. Um Panorama Histórico do Processo de Inclusão das Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 1, p. e155911871-e155911871, 2020.

FONTES, Fernando. **Pessoas com deficiência em Portugal**. Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2016. Disponível em: <FONTES, Fernando. **Pessoas com**

deficiência em Portugal. Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2016. <

Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=apTFDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=a+Idade+M%C3%A9dia,+as+peessoas+com+defici%C3%Aancia+eram+associadas+%C3%A0+imagem+do+diabo+e+%C3%A0+bruxaria,+resultando+em+sua+exclus%C3%A3o,+persegui%C3%A7%C3%A3o,+maus-tratos+e+at%C3%A9+mesmo+morte&ots=rWrWYv1lix&sig=hOeUOKxk9nUdPLc43QBzZUScCHg#v=onepage&q&f=false> >. Acesso em: 06/04/2024.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber.** 20. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

GARCIA, Rafael Marques. Comunicação digital e acessibilidade: relato de experiências sobre produção de obra audiovisual destinado a pessoas com deficiência auditiva. Construção. v.1. EDITORA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, 231 p. 2017

GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. Krob. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2004.

GRUPO DE TRABALHO DA SOCIEDADE CIVIL PARA A AGENDA 2030 - GT Agenda 2030. IV Relatório Luz da sociedade civil da agenda 2030 de desenvolvimento sustentável: Brasil. [S. l.: s. n.], 2020. 96 p. Disponível em: https://brasilnaagenda2030.files.wordpress.com/2020/08/por_rl_2020_web-1.pdf. Acesso em: 09 de junho de 2022.

MACHADO, Maria José da Costa; SABOYA, Maria Clara Lopes. Inclusão de crianças com necessidades especiais: um estudo realizado em escola municipal de Itapevi, São Paulo, v. 03, m. 12. 2014. Disponível em: <www.faceq.edu.br/e-faceq/.../7-inclusao-de-criancas-com-deficiencia.pdf>. Acesso em: 05 de dezembro de 2023. **(FALTAM APENAS 1 PARÁGRAFO (DESTACADOS DE VERDES) QUE NÃO FORAM ENCONTRADOS)**

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J. S.. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da Educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, agosto, 2010.

MENDES, Nelma Roberto Gonçalves. **Precarização das condições de trabalho docente na educação pública: análise à luz da teoria crítica frankfurtiana - barbarização e resistência.** 2021. 108 f. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2021.

MERCÊS, Ronielson Santos das; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A educação inclusiva em escolas multisseriadas do campo na amazônia paraense. **Revista Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.9, n.27, p. 418-442, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Sobre o número de matrículas para ensino médio em tempo integral, assim como infantil e técnico. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/73051-sobe-o-numero-de-matriculas-para-ensino-medio-em-tempo-integral-assim-como-infantil-e-tecnico>>. Acesso em: 05/04/2024.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosangela Gehrke. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em revista**, n. 41, p. 125-143, 2011.

NASCIMENTO, L. B. P. **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil**. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Educação em Classes Multisseriadas na Amazônia: singularidade, diversidade e heterogeneidade**. Vol. 1. Belém: Eduepa, 2011.

OLIVEIRA, Zilma M. R. **Diretrizes para a formação de professores de educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Objetivos de Aprendizagem. Paris: UNESCO, 2017. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002521/252197POR.pdf>. Acesso em: 09 de junho de 2022.

PARREIRAS, Maria; KRAMER, Juliana; BIZZO, Eduardo; PARREIRAS, Paulo. O potencial de contribuição do uso da tecnologia na educação para o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) – Educação de Qualidade: o caso da Iniciativa BNDES Educação Conectada. **R. BNDES**, Rio de Janeiro, v. 28 n. 56, p. 87-132, dez. 2021

PAULON, Simone Mainieri. **Educação Inclusiva: documentos subsidiários à política de inclusão**. Brasília-DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

PEREIRA, R. S.; CARVALHO, M. de F. da S.; PEREIRA, R. S. Práticas inclusivas na escola regular: espalhando libras no ar. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 3, n. 07, p. 9175–9193, 2023.

PONZO, Maria Glória. **A formação de professores do campo na perspectiva da interface**. In: Diversidade e inclusão na educação do campo: povos, territórios,

movimentos sociais, saberes da terra, sustentabilidade. Vitória: UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Plano Municipal de Educação- PME 2015-2025**. Santarém-Pará, 2013.

ROOSEVELT, Anna Curtenius. **Arqueologia Amazônica**. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (Org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

SAMPAIO, Cristiane T. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SANTARÉM, Prefeitura Municipal. Lei nº 19.829/2015, de 14 de julho de 2015. Com as Emendas apresentadas pela Câmara Municipal de Santarém, sobre o Plano Municipal de Educação com vigência de 2015 a 2025. Plano Municipal de Educação 2015/2025 – Santarém-Pará. Disponível em: <https://transparencia.santarem.pa.gov.br/storage/attachments/plano-municipal-de-educacao-2015-a-2025-62e015c65b28d.pdf>. Acesso em: 01 de novembro de 2023.

SANTOS, Jarbas; TALE, Henrico. **Preconceito contra as pessoas com deficiência. As relações que travamos com o mundo**. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, Angela Rocha dos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. O direito à educação integral na Amazônia: estudo na região metropolitana de Santarém/PA. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2013.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

SETÚBAL, Maria Alice. Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos?. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 91, n. 228, p. 345-366, 2010.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas revista eletrônica**, v. 16, n. 1, p. 1-14, 2015.

SILVA NETO, A. de O.; ÁVILA, Éverton G.; SALES, T. R. R.; AMORIM, S. S.; NUNES, A. K. F.; SANTOS, V. M. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 60, p. 81–92, 2018.

SIQUEIRA, Tatiane Rodrigues de. Atenção às pessoas com deficiência na rede primária de saúde. 2018. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Enfermagem) - Universidade de Santa Cruz do Sul

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. 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. 41-61, 2009.

ANEXOS

ANEXO 1- PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO- PME 2015-2025



Santarém-PA

Plano Municipal de Educação



ANEXO

SEMED
Secretaria Municipal
de Educação



**PREFEITURA DE
SANTARÉM**

2015-2025

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM****GABINETE DO PREFEITO**

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

4.10-Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino; (apenas mudança de numeração referente a 4.13)

4.11- Definir, no segundo ano de vigência deste PME, indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições públicas e privadas que prestam atendimento a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.12- Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida;

4.13- Apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdocego, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues;

4.14-Promover, por iniciativa do Ministério da Educação, nos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes, a obtenção de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos;

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



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyzio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, com escuta qualificada da família e do aluno;

4.5- estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, serviço social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos professores da educação básica com os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.6- Manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos alunos com altas habilidades ou superdotação;

4.7- Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdocego;

4.8- Garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;

4.9- Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude;



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

7.4. Meta e Estratégias

Meta 4: Universalizar, para a população de 0 (zero) a 17 (dezesete) 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, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Estratégias

4.1- Contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, as matrículas dos estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007;

4.2-Promover, no prazo de vigência deste PME, a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, observado o que dispõe a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;

4.3-Implantar/adequar, ao longo deste PME, salas de recursos multifuncionais e garantir a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas em todos os níveis e modalidades da educação básica, a exemplo dos espaços não-escolares, urbanas, do campo, indígenas, quilombolas, espaços prisionais e sócio educativa;

4.4-Proporcionar atendimento educacional especializado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

De acordo com a tabela acima verifica-se que comparando os anos de 2011 a 2013 o número de alunos obteve um aumento de 22, 6% de alunos matriculados em turma de AEE.

7.3.4. Número de funções docentes no Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Número de funções docentes no AEE/Rede

Ano	Todas as Redes	Pública	Privada
2011	123	103	20
2012	141	126	15
2013	149	136	13

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação

Número de tradutores e intérpretes de Libras/ Rede

Ano	Todas as Redes	Pública	Privada
2011	2	1	1
2012	0	0	0
2013	3	3	0

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação

Número de funções docentes que lecionam Libras/ Rede

Ano	Todas as Redes	Pública	Privada
2011	3	3	0
2012	1	1	0
2013	0	0	0

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação

Ao analisar as tabelas acima, observa-se que os números de funções docentes no atendimento Educacional Especializado em todas as redes houve um crescimento desses profissionais, mas quando se refere aos docentes que atuam com a Língua de Sinais há uma carência dos mesmos. Assim sendo há necessidade de formação para atuação nessa área.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

A partir da tabela acima, verifica-se que em 2013 há um número maior de alunos matriculados em comparação aos anos de 2011 e 2012 nas redes privadas. Isso ratifica o fato de ter havido a redução do número de alunos matriculados na rede pública em 2013, conforme os dados do censo escolar.

7.3.2. Porcentagem de escolas com Salas de Recursos Multifuncionais

Todas as redes

Ano	Escolas com salas de recursos multifuncionais	Escolas com salas de recursos multifuncionais em uso	Escolas com salas de recursos multifuncionais sem uso
2011	4,1% - 22	3% - 16	1,1% - 6
2012	5,3% - 28	4,2% - 22	1,1% - 6
2013	8,5% - 41	7,3% - 35	1,3% - 6

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação

Os dados acima da tabela mostram que nas redes de ensino do município de Santarém há uma carência de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais para aumentar o índice de atendimento educacional especializado nessas salas. Assim conclui-se que há uma necessidade improrrogável da implantação desses espaços para que haja um atendimento de qualidade.

7.3.3. Porcentagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que recebem Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Alunos com necessidades especiais matriculados em turmas de AEE – Todas as redes

Ano	Total de indicador
2011	62,3% 571
2012	65,4% 682
2013	67,9% 706

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

De acordo com as Políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva, a proposta é eliminar as classes especiais. Conforme a tabela acima observa-se que ao comparar os anos de 2011 a 2013, o município atingiu o índice de 100% de alunos inclusos, perfazendo um total de 1.038 educandos em classes comuns, resultando na inexistência das classes especiais.

Rede Pública

Ano	Classes Comuns	Escolas Exclusivas	Classes Especiais
2011	100% 873	0%	0%
2012	100% 1002	0%	0%
2013	100% 992	0%	0%

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação

Ao analisar o gráfico acima, verifica-se que os alunos inclusos na rede pública possuem uma elevação no número de matrículas em 2012 e essa quantidade diminui em 2013, porém não reduz o percentual de 100%. Este fato ocorre devido à conclusão dos alunos das séries finais no ensino fundamental e médio migrarem para as escolas privadas, além da conclusão dos alunos no ensino médio.

Rede Privada

Ano	Classes Especiais	Escolas Exclusivas	Classes Comuns
2011	0%	0%	100% 43
2012	0%	0%	100% 40
2013	0%	0%	100% 46

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

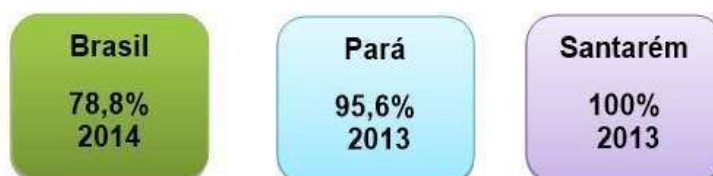
GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

2013, o município obteve um avanço, assim justificados de acordo com o Observatório do PNE:

Os desafios implicados na ampliação desses expressivos avanços envolvem a continuidade de investimentos na formação de educadores, no aprimoramento das práticas pedagógicas, na acessibilidade arquitetônica e tecnológica, na construção de redes de aprendizagem, no estabelecimento de parcerias entre os atores da comunidade escolar e na intersetorialidade da gestão pública.

7.3. Diagnóstico



Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação

Considerando a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/SEESP – 2008, observa-se a partir dos dados acima, que a rede municipal atingiu a meta de inclusão de alunos especiais nas salas comuns, em detrimento o Brasil e o Pará.

7.3.1 Porcentagem de matrículas de alunos com deficiências, transtorno globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação em classes comuns.

Todas as redes

Ano	Classes Especiais	Escolas Exclusivas	Classes comuns
2011	0%	0%	100% 916
2012	0%	0%	100% 1042
2013	0%	0%	100% 1038

Fonte: IBGE/Pnad Todos Pela Educação

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM****GABINETE DO PREFEITO**

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Com a implantação das novas Políticas de Educação Especial em 2008, Santarém também passa por transformações. Nesse ano há a mudança da nomenclatura dos alunos atendidos pela educação especial, assim como dos professores que atuavam com esses alunos. Passando de professores Itinerantes para professores de Atendimento Educacional Especializado e alunos da educação especial para alunos com necessidades especiais.

Atualmente a Educação Especial na perspectiva inclusiva, proporciona, desde 2013, transporte escolar aos alunos do atendimento educacional especializado da zona urbana, já que possui apenas 6 (seis) ônibus adquirido através da parceria com o governo Federal, Programa Caminho da Escola. Ainda ampliamos o suporte pedagógico, através da parceria com as universidades públicas e privadas, ofertando aos alunos inclusos estagiários de enfermagem e pedagogia, respectivamente, aos alunos que possuem deficiência física/motora, aqueles que são impedidos de desenvolver suas atividades da vida autônoma, e a aos que possuem Transtorno Global do Desenvolvimento, em fase de adaptação escolar. Além disso, o atendimento foi expandido para o campo (Rios e Planalto) e assim contemplando as comunidades indígenas e quilombolas onde há alunos inclusos.

Além da rede municipal, os alunos inclusos em Santarém são beneficiados com o atendimento estadual da Unidade Educacional Especializada Dr. José Tadeu Duarte Bastos, que desenvolve a avaliação educacional, programas de inclusão profissional, programas de apoio aos deficientes visuais (CAP) e curso de formação para professores do município em Libras e Braille. Ainda há uma instituição filantrópica que é denominada Centro de Atendimento Educacional Especializado Humberto Frazão (APAE), fundada em 1977 e desde então realiza trabalhos voltados a Pessoas com deficiência intelectual, múltipla e autismo direcionado ao atendimento na área de assistência social, saúde e atendimento educacional especializado aos educandos.

De acordo com o Educacenso de 2014, o município possui o seguinte dado quantitativo, especificando cada rede no que se refere aos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação: na rede municipal 671 alunos, rede estadual 70 e na APAE 189. Portanto, a partir da implantação da política de educação especial na perspectiva inclusiva entre 2007 e



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

em instituições religiosas ou filantrópicas. Foi nessa fase que surgiram as primeiras escolas especiais e centros de reabilitação.

- **Fase da Integração:** algumas pessoas com necessidades especiais eram encaminhadas às escolas regulares, classes especiais e salas de recursos, após passarem por testes de inteligência. Os alunos eram preparados para adaptar-se à sociedade.

- **Fase de Inclusão:** todas as pessoas com necessidades especiais devem ser inseridas em classes comuns, sendo que os ambientes físicos e os procedimentos educativos é que devem ser adaptados aos alunos, conforme suas necessidades e especificidades.

Diante dessa conquista, vários documentos são elaborados para nortear as Políticas Públicas nacionais acerca de uma educação para todos. Dentre eles, destaca-se: Declaração Universal dos Direitos Humanos; Declaração Mundial Sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, Declaração de Salamanca; Convenção da Guatemala e a Declaração de Montreal. A partir das conquistas e quebras de barreiras para a inclusão de alunos no ensino comum, o MEC, em 2008, estabelece a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ratificando que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, segmentos que compõem o público alvo da Educação Especial, têm o direito a frequentar a sala de aula comum e, quando necessário, receber atendimento educacional especializado no período inverso ao da escolarização, considerando uma prática educacional criativa, consciente, real e, principalmente, individual.

7.2. Panorama histórico da educação especial/inclusiva em Santarém

A educação especial, na rede municipal, iniciou em 1991, com objetivo de atender a demanda de crianças e adolescentes que apresentasse dificuldades de aprendizagem, visão e audição, mas atendia apenas o público da zona urbana. Em 1999 há uma grande expansão dessa modalidade, pois passa a atender a demanda da zona rural.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.9-Expandir a oferta de Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.

7. Educação Especial/Inclusiva

7.1. Desafios Históricos e Perspectivas da Educação Inclusiva

O sistema educacional contemporâneo tem realizado uma busca por respostas acerca das discussões sobre o processo inclusivo, que iniciou na década de 1990, a fim de proporcionar a equidade de oportunidade às pessoas com necessidades especiais. Para compreender essas mudanças educacionais, é válido ressaltar as acepções do *processo inclusivo*. O termo inclusão é, no sentido geral, inferido a quaisquer mecanismos que necessitem de adequações, sejam eles de ordem: curricular, física, metodológica, **e, até mesmo de etnia para que ocorra uma transformação enquanto agentes sociais. Portanto, a proposta inclusiva visa oportunizar o acesso e a permanência de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema educacional brasileiro.**

Historicamente o processo de inclusão passou por uma reavaliação de conceitos até chegar a o que hoje chamamos de inclusão. Segundo Sassaki (2006), passou-se por quatro fases:

- **Fase de Exclusão:** período em que não havia nenhuma preocupação ou atenção especial com as pessoas deficientes ou com necessidades especiais. Eram rejeitadas e ignoradas pela sociedade.
- **Fase da Segregação Institucional:** neste período, as pessoas com necessidades especiais eram afastadas de suas famílias e recebiam atendimentos



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.16-Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculadas nas redes públicas de ensino;

4.17-Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo;

4.18-Criar a comissão de avaliação de ensino-aprendizagem no Conselho Municipal de Educação para validar e acompanhar os instrumentos avaliativos de monitoramento do rendimento escolar municipal;

4.19-Assegurar o acompanhamento nas ações de cuidados aos alunos com deficiência Física/ Motora, deficiência Múltipla e Transtorno Global do Desenvolvimento - TGD (Nota nº19/2010-SEESP/GAB e a Lei do Autismo nº 12.764/2012);

4.20-Fortalecer e Adequar as Políticas da Educação Inclusiva no que se refere a formação de professores do AEE na Educação Infantil;

4.21-Garantir a oferta do Ensino para atender os alunos em tratamento de saúde em unidades hospitalares e domiciliares, quando necessário;

4.22-Assegurar o desenvolvimento do Projeto Educação Infantil 100% inclusivas: acesso, permanência e qualidade, instituído pelo MEC, para que esta secretaria atenda as políticas nacionais da educação infantil.

4.23- Criar na Rede Municipal de Ensino turma de EJA no horário diurno para minimizar a distorção idade-série e aprendizagem dos alunos inclusos;

4.24-Institucionalizar a avaliação adaptado aluno com necessidade especiais incluso no ensino fundamental, tendo em vista instrumentos qualitativos (portifólio ou relatório), a fim de adequar as especificidades de cada deficiência, a partir da regulamentação do Conselho Municipal de Educação – CME;

ANEXO 2-RELATÓRIO DA V CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anysio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

5. O professor Alípio destacou que permanecesse o termo “até o 9º ano” ao invés de “até o último ano”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta do professor Noel de 60% como também a expressão “até o último ano do PME”, proposta pela plenária, sendo que a proposta do documento original foi alterado com essas sugestões. O texto desta Meta ficou assim definido: “Formar, em nível de pós-graduação, 60% dos profissionais da educação básica, até o último ano de vigência deste PME, e garantir aos mesmos, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”

Foi iniciada a leitura da Meta 18 pelo sr. Raimundo Carlos de Assis como relator, sendo proposta a manutenção do texto original.

Na estratégia 18.1, houve destaques da plenária:

1. Foi sugerido a alteração de “70%”, para “80%”;
2. Foi sugerido que ao invés de “80%”, fosse alterado para “90%” no mínimo dos respectivos profissionais do magistério, e que ao invés de 50%, ficasse 70% no mínimo dos respectivos profissionais da educação.

Em regime de votação, foi aprovada a alteração parcial sugerida pela plenária, ficando o texto: “Estruturar a rede pública de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PME, 90%, no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 70%, no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados”

A estratégia 18.2 foi analisada, tendo um destaque da plenária:

1. Foi sugerida a supressão da palavra “**supervisionado**”, por “**orientados e auxiliados**”

Em regime de votação, foi aprovada a sugestão proposta pela plenária.

Na estratégia 18.3 não houve sugestão de alteração do eixo, nem da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 18.4, houve sugestão do eixo do acréscimo do termo “a partir do primeiro ano de vigência do PME” e de supressão de algumas palavras, com destaques da plenária:

1. Foi sugerido pela plenária a substituição da palavra “Manter” por “Garantir”, e o acréscimo do termo “**cargos**”.

Em regime de votação, foi aprovada a sugestão vinda do eixo e da plenária.

Nas estratégias 18.5 e 18.6 não houve sugestão de alteração nem do eixo e nem da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 18.7 houve sugestões de alteração feitas pelo eixo de substituir a palavra “Estimular” por “Garantir”. Houve destaque da plenária:

1. Que fosse substituído a palavra “Estimular”, por “Criar” e “e garantir seu pleno funcionamento a partir do 1º ano de vigência deste PME”.

Em regime de votação, foi aprovada tanto as sugestões vindas do eixo, quanto da plenária, ficando o texto: “Criar comissões permanentes de profissionais da educação de todos os sistemas de ensino para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira e garantir seu pleno funcionamento a partir do 1º ano de vigência deste PME”

Na estratégia 18.8 não houve sugestão de alteração nem do eixo, nem da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Foi sugerida pelo eixo a criação da Nova Emenda 18.9 “Unificar o PCCR dos profissionais do magistério com os demais profissionais da educação”, com destaques:

1. Houve a proposta de uma nova redação, que seria: “criar o PCCR unificado e atualizá-lo permanentemente, de modo que contemple, reconheça e valoriza todos os profissionais de educação básica”;



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anysio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Na estratégia 16.6 foi sugerido pelo eixo a substituição da palavra **"Apoiar"** por **"Ampliar"**, e acréscimo da expressão **"os profissionais da educação"**, com 2 destaques da plenária.

1. Foi sugerido que o acréscimo do termo **"Aumentar e ampliar"**
2. Que fosse suprimido do termo "os professores e as professoras da rede pública de educação básica e demais", por **"os profissionais da educação"**.

Em regime de votação desta estratégia, foi aprovada tanto a proposta de alteração apresentada tanto pelo eixo, quanto pela plenária.

Na "estratégia 16.7 houve proposta apresentada pelo eixo, para que fosse acrescentado o termo **"e demais profissionais da educação"**, sem destaques.

No regime de votação, foi aprovada a proposta sugerida pelo eixo.

A estratégia 16.8 foi aprovada automaticamente, pois não houve proposta de alteração nem do eixo, nem da plenária.

A estratégia 16.9 foi aprovada automaticamente, pois não houve proposta de alteração nem do eixo, nem da plenária.

Foi sugerido pela plenária a criação de 04 Novas Emendas, sendo estas a 16.10, 16.11, 16.12 e 16.13.

A Nova Emenda 16.10—após várias discussões ficou assim definida: "Garantir a disponibilização de computadores, periféricos e recursos humanos qualificados na área, para todas as escolas públicas, até o 9º ano de vigência deste PME, a fim de equipá-las com laboratório multimídia, dependendo da localização, com acesso à rede mundial de computadores".

O professor Marco Aurélio, presidente do Fórum Municipal de educação, propôs que em todas as metas onde fosse registrado PNE, fosse alterado para PME, sendo que grande maioria presente votou à favor.

A Nova emenda 16.11, após várias discussões ficou assim definida: "Garantir até o 3º ano de vigência do PME acervo literário aos professores da educação básica do município, bem como sistemática de acompanhamento de utilização deste acervo promovendo mostra e seminários a serem divulgados, apreciados e premiados em ambientes escolares e em fóruns educacionais municipais".

A Nova emenda 16.12, após várias discussões ficou assim definida: Construir bibliotecas em todas as escolas públicas e garantir o funcionamento pleno das mesmas com a lotação de recursos humanos qualificados e aquisição de obras literárias e acervo científico até o 5º ano de vigência deste PME.

A proposta de Nova emenda 16.13 foi aprovada automaticamente, ficando assim definida: "Garantir formação continuada na área de computação e o uso de aparelhos multimídia para os profissionais que trabalham em sala de computação e biblioteca bem como para os demais profissionais".

Em seguida, foi iniciada a leitura da Meta 16 pelo Sr. Raimundo Carlos de Assis como relator do eixo, onde o mesmo propôs que fosse substituído o termo "último" por "9º ano", tendo destaques.

1. Foi solicitado esclarecimento sobre o termo "pós-graduação" e "stritu sensu", que foi esclarecido pela professora Solange Ximenes.
2. Os professores Noel e Leno respectivamente questionaram a percentagem apresentada nessa Meta, de 40%, com sugestão de alteração para 60%.
3. O professor Noel sugeriu, ainda, uma supressão da expressão "professores da educação básica" por "profissionais da educação básica".
4. O professor Leno sugeriu uma alteração "garantir aos mesmos", para evitar a redundância no texto.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Em regime de votação da Nova Emenda de estratégia 17.13 proposta pelo eixo, não houve destaque da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na meta 17 não houve proposta feita pelo eixo, mas destaque da plenária:

1. Substituir o termo **"do magistério"** por **"da educação básica escolar"**.
2. Substituir a palavra **"equiparar"** por **"garantir a isonomia de rendimento dos demais profissionais da educação"** e **"sexto"** por **"quinto"**.
3. Suprimir a palavra **"médio"** e acrescentar o termo **"média dos rendimentos"**, suprimir também a preposição **"ao"** e acrescentar ainda **"e que atuam em áreas diferentes da educação"**.

Em regime de votação da Meta 17, foi aprovada com as alterações sugeridas pela plenária, ficando a Meta: **"valorizar os (as) profissionais da educação básica escolar das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seus rendimentos a média dos rendimentos dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, e que atuam em áreas diferentes da educação até o final do quinto ano de vigência deste PME."**

Às 8h e 29 min, do dia 22 de maio de 2015, iniciou-se os trabalhos com a retomada da Meta 20, onde havia uma solicitação de uma "supressiva parcial" da porcentagem de 2,5%, por 8%, sem nenhum destaque.

Na estratégia 20.1, houve proposta apresentada pelo eixo de substituir a palavra "observar" pela expressão "lutar pela efetivação das", e supressão do artigo "a", sem nenhum destaque.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pelo eixo.

Nas estratégias 20.2, 20.3, 20.4 e 20.5 não houve propostas de alteração do eixo, nem da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 20.6 houve uma proposta apresentada pelo eixo de suprimir os termos "Cumprir a Lei de Responsabilidade Educacional, quando essa for aprovada, assegurando", "aferida pelo processo de metas de qualidade aferidas e por institutos oficiais de avaliação educacionais, e adicionar a frase **"promover estudos e debates sobre a lei de responsabilidade educacional afim de encontrar os meios para assegurar"**, sem destaque da plenária.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pelo eixo.

Na estratégia 20.7 não houve propostas de alteração do eixo, nem da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Foi sugerido pela plenária a criação de uma Nova Emenda da estratégia nomeada 20.8, que após ser apresentada à Plenária houve destaque.

1. O Professor Mário Adônis sugeriu o acréscimo da expressão **"tendo em vista garantir a viabilização da estratégia 18.9"**.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de inclusão da Nova Emenda de estratégia, sugerida pela plenária.

Na Meta 20, houve sugestão do eixo de substituir "2,5%" por "5%" e substituir "5%" por "10%", com destaques da plenária:

1. De substituir o termo **"contribuir com"**, por **"ampliar"**.
2. O Prof. Mário Adônis se manifestou, sugerindo que ao invés de ser suprimido "contribuir com" por "ampliar", que fosse substituído por **"aumentar"**.
3. Foi sugerido a substituição de "2,5%" por "8%".

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração feita pelo eixo e pela plenária, ficando o texto assim definido: **"Aumentar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 8% do Produto Interno Bruto - PIB do município no 5o ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio"**.

As estratégias 16.1, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5 não tiveram alterações sugeridas nem pelo eixo, nem pela plenária, sendo aprovadas automaticamente.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Em regime de votação foi aprovada a inclusão da Nova Emenda, com as alterações propostas pela plenária. Ficando a estratégia: “Garantir que a gratificação ou adicional por tempo de serviço (quinqüênio) a que se refere o artigo 76 do PCCR municipal, ocorra em acordo com os seguintes critérios: até o quinto ano de vigência do PME, ela ocorra em um período de no máximo 3 anos, mantendo a porcentagem de 5%.”
No regime de votação, foi aprovada a criação dessa Nova Emenda 17.5 proposta pelo eixo, com as sugestões de alterações feitas pela plenária.

Na estratégia 17.6, houve destaque da plenária.

1. Acrescentar o termo “bem como os temporários”, pois estes são tão professores quanto os efetivos.
2. Suprimir os termos “2º”, “do magistério”, acrescentando “1º” e “profissionais da educação básica”.
3. Que fosse suprimido o termo “bem como os temporários”.

Em regime de votação da estratégia, foi aprovada a inclusão da Nova Emenda proposta pelo eixo, com as alterações sugeridas pela plenária, ficando a estratégia: “Garantir até o 1º ano de vigência do PME aos profissionais estáveis da educação escolar básica do período 83/88, o direito de progressão de nível em acordo com o artigo que trata da progressão vertical do PCCR dos profissionais da educação.”

Na estratégia 17.7, houve destaque da plenária.

1. Substituir “até o 5º ano” por “até o 4º ano” e “PNE” por “PME”.
- Em regime de votação da estratégia 17.7, foi aprovada a inclusão da Nova Emenda proposta pelo eixo, com as alterações sugeridas pela plenária. Ficando a estratégia: “Garantir que, até o 4º ano de vigência do PME, a progressão de classe a que se refere o artigo que trata da promoção horizontal do PCCR dos profissionais da educação do município, ocorra de 3 em 3 anos entre as classes mantendo uma porcentagem de acréscimo de 5%.”

Em regime de votação da Nova Emenda de estratégia 17.8 proposta pelo eixo, foi aprovada sem destaques da plenária.

Na Nova Emenda 17.9, houve destaque da plenária:

1. Substituir o termo “meia passagem” por “vale transporte”.
2. Acrescentar no final da estratégia “no valor de 10% do salário base dos profissionais da área urbana e 15% dos profissionais da área rural”.

Em regime de votação, foi aprovada a Nova Emenda de estratégia, com a sugestão de alteração proposta pela plenária, ficando a estratégia: “Garantir que até o 5º ano de vigência do PME, todos os profissionais da educação tenham o direito a vale transporte e ticket alimentação no valor de 10% do salário base aos profissionais da área urbana e 15% aos profissionais da área rural”.

Em regime de votação, foi aprovada a Nova Emenda de estratégia 17.10 proposta pelo eixo, sem destaques da plenária.

Na estratégia 17.11, houve destaque da plenária.

1. Que seja suprimido o termo “não portadores e por alunos portadores de” e acrescentado o termo “com”.

Em regime de votação da Nova Emenda de estratégia sugerida pelo eixo, foi aprovada com as sugestões apresentadas pela plenária. Ficando a Nova Emenda de estratégia: “Garantir até o 3º ano de vigência do PME, concessão da Gratificação de Ensino Especial para professores da rede pública de ensino que ministram suas aulas em turmas inclusivas ou mistas, compostas concomitantemente por alunos com necessidades especiais”.

Em regime de votação da Nova Emenda de estratégia 17.12 proposta pelo eixo, não houve destaque da plenária, sendo aprovada automaticamente.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

do plano de valorização e carreira dos profissionais da educação, proporcionando adequação de jornada de trabalho (preferencialmente em um único estabelecimento escolar), avaliação de desempenho e salários iniciais cada vez mais atrativos com o objetivo de manter os professores e demais profissionais da educação no processo educacional e agregar valores de compromisso social e político a sua prática”.

Na estratégia 17.2, a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado o termo “pós-graduação”. Ficando o texto da estratégia: “Formar em nível superior e pós - graduação, em parceria com União e Estado, todos os professores que atuam na educação básica do Município, atendendo as especificidades para as classes de educação infantil, séries iniciais do fundamental 1º ao 5º ano e das disciplinas de 6º ao 9º ano”.

Na proposta feita pelo eixo houve dois destaques:

1. Que fosse suprimido o termo “nível superior” e fosse acrescentado “curso de graduação”.
2. Que fosse suprimido “atendendo as especificidades para as classes de educação infantil, séries iniciais do fundamental 1º ao 5º ano e das disciplinas de 6º ao 9º ano”, sendo acrescentado o trecho “na educação básica do”, e suprimindo o termo “no”.

Em regime de votação da estratégia 17.2 ficou aprovada a proposta construída pelo eixo com a sugestão da plenária. Ficando o texto: “Formar em curso de graduação e pós graduação, em parceria com União e Estado, todos os professores que atuam na educação básica do município”.

Na estratégia 17.3, a proposta feita pelo eixo é que fosse suprimida a palavra “promover” e acrescentado “garantir e expandir a oferta de vaga para a”. Ficando o texto da estratégia: “Garantir e expandir a oferta de vaga para formação continuada em serviço e outras modalidades asseguradas com horas/aulas para esse fim no plano de valorização e carreira com o objetivo de proporcionar aos professores o crescimento e atualização permanente frente os avanços científicos e tecnológicos da sociedade atual”.

Na proposta feita pelo eixo houve dois destaques:

1. Substituir a palavra “professores” por “profissionais da educação”.
2. Que fosse acrescentado “e outras modalidades”.

Em regime de votação da estratégia 17.3 foi aprovada a proposta construída pelo eixo com a sugestão da plenária. Ficando o texto: “Garantir e expandir a oferta de vaga para formação continuada em serviço e outras modalidades asseguradas com horas/aulas para esse fim, no plano de valorização e carreira, com o objetivo de proporcionar aos profissionais da educação o crescimento e atualização permanente, frente aos avanços científicos e tecnológicos da sociedade atual”

Na estratégia 17.4, não houve proposta feita pelo eixo, mas houve destaque da plenária.

1. Que fosse substituída a palavra “magistério” por “da educação básica escolar” e acrescentar “e outras legislações correlatas” e “preferencialmente”.

Em regime de votação da estratégia, foi aprovada a proposta elaborada pela plenária de alteração do texto original, ficando a estratégia: “Manter no âmbito do município, Plano de Carreira para os profissionais da educação básica escolar das redes, observados os critérios estabelecidos na Lei no 11.738, de 16 de julho de 2008, e outras legislações correlatas com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho, preferencialmente em um único estabelecimento de ensino”.

Foi proposto pelo eixo a inclusão de oito Novas Emendas, sendo estas: 17.5, 17.6, 17.7, 17.8, 17.9, 17.10, 17.11 e 17.12.

Na estratégia 17.5 houve destaque da plenária:

1. Que fosse substituído 4% por 3%.
2. Que fosse suprimido o restante da estratégia 17.5 devendo ir até “no máximo 3 anos”.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Com a re colocação da estratégia 4.20, que passou a ser a 4.3, a estratégia do texto base 4.21 passou a ser 4.22, a 4.22 passou a ser 4.23, a 4.23 passou a ser 4.24, a 4.24 passou a ser 4.25, a 4.25 passou a ser 4.26 e a 4.26 passou a ser 4.27.

Em regime de votação, como não houve proposta de alteração vindas do eixo nem da plenária, as estratégias acima foram aprovadas automaticamente.

Na Meta 04, não houve proposta de alteração apresentada pelo eixo, mas houve pedidos de destaque da plenária:

1. Foi solicitada a "supressão" do termo "classes".
2. O professor Alípio Martins solicitou que permanecesse a proposta da professora Maria José, de alterar a expressão "de 4 a 17 anos", para "0 a 17 anos".

Em regime de votação, venceu a alteração para "de 0 a 17 anos", ficando registrado assim o texto: "Universalizar, para a população de 0 (zero) 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, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados".

Dando prosseguimento ao V Conferência Municipal de Educação, às 11h e 35 min foi apresentado o eixo VIII pelo Sr. Raimundo Carlos de Assis como relator, Eixo este que contempla a Meta 17 e aborda sobre a valorização dos profissionais do magistério das redes públicas de educação básica.

Na ocasião, por conta da hora, o professor Mário Adônis propôs que essa Meta (17) fosse discutida com mais calma por todos os envolvidos nesse processo, no horário da tarde, devido o avançado da hora, haja vista ser uma Meta de extrema importância para os profissionais da Educação Básica. A solicitação foi acatada e foi dado por encerrado o Fórum às 11h e 55 min.

No dia 21 de maio de 2015, às 14h e 08 min., no Sindicato dos Profissionais das Instituições Educacionais da Rede Pública Municipal de Santarém - SINPROSAN, deu-se continuidade ao terceiro dia de trabalhos da V COMED, com a composição da mesa pelo Professor Marco Aurélio (presidente do Fórum), Professora Solange Ximenes (mediadora), Professor Paulo Sergio Marinho e Sabrina Guimarães Magalhães (redatora).

O Eixo a ser lido foi o VIII, que trata da Valorização dos Profissionais da Educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho. A leitura foi realizada pelo relator do eixo, Raimundo Carlos de Assis, que leu primeiramente a Meta 17, e em seguida as estratégias.

Na estratégia 17.1 a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado o trecho **"dos profissionais da educação"** e **"em único estabelecimento escolar"**. Ficando o texto da estratégia: "Atualização permanente do plano de valorização e carreira do magistério dos profissionais da educação proporcionando adequação de jornada de trabalho (em um único estabelecimento escolar), avaliação de desempenho e salários iniciais cada vez mais atrativos com o objetivo de manter os professores no processo educacional e agregar valores de compromisso social e político a sua prática".

Na proposta feita pelo eixo houve quatro destaques.

- 1). Que fosse suprimido a palavra do magistério e acrescentado a palavra "unificado" e que o termo "dos profissionais da educação" fosse substituído por "demais profissionais que trabalham na educação".
2. Que fosse acrescentado no texto "no que se refere ao auxílio alimentação e transporte"
3. Que seja acrescentado "preferencialmente".
4. Que fosse acrescentado "e demais profissionais da educação".

Em regime de votação da estratégia 17.1 foi aprovada a proposta construída pelo eixo com as alterações parciais sugeridas pela plenária. Ficando o texto: "Atualização permanente



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

2. A Sra. Gilma da Silva Pereira Rocha esclareceu o porquê do registro de “4 a 17 anos”, sendo justificado que seguiram a meta nacional.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta apresentada pelo eixo, ficando o texto assim registrado: “Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdocego”.

Na estratégia 4.7 do texto base, que passou a ser 4.8 não houve nenhuma proposta de alteração vinda do eixo nem da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 4.8 do texto base, que passou a ser 4.9 não houve nenhuma proposta de alteração vinda do eixo nem da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 4.10 houve proposta apresentada pelo eixo, de recolocação da estratégia 4.13 do texto original, passando a ser nomeada 4.10.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta apresentada pelo eixo, de recolocação da estratégia 4.13 do texto original, que passou a ser nomeada 4.10.

Foi sugerida pelo eixo a criação de uma Nova Emenda de estratégia, nomeada como 4.11.

Em regime de votação foi aprovada criação de Nova Emenda de estratégia sugerida pelo eixo.

Com a proposta de recolocação da estratégia 4.13 do texto original, que passou a ser nomeada 4.10, e com a criação de uma Nova Emenda de estratégia, nomeada como 4.11, a estratégia do texto base 4.9 passou a ser a 4.12, a 4.10 passou a ser a 4.13, a 4.11 passou a ser a 4.14, a 4.12 passou a ser a 4.15.

Em regime de votação, não houve proposta de alteração vindo do eixo nem da plenária, sendo a estratégia do texto base 4.9 que passou a ser a 4.12, a 4.10 que passou a ser a 4.13, a 4.11 que passou a ser a 4.14, a 4.12 que passou a ser a 4.15 aprovadas automaticamente.

Com a proposta de recolocação da estratégia 4.13 do texto original, que passou a ser nomeada 4.10, a estratégia 4.14 do texto base passou a ser a 4.16 e a 4.15 passou a ser a 4.17.

Em regime de votação, não houve proposta de alteração vindo do eixo nem da plenária, sendo as estratégias aprovadas automaticamente.

Com a alteração de nomeação das estratégias 4.14 do texto base, que passou a ser 4.16 e a 4.15 que passou a ser 4.17, a estratégia 4.16 do texto base, passou a ser 4.18.

Na estratégia 4.16 do texto base, que passou a ser a 4.18, não foi apresentada nenhuma proposta de alteração vinda do eixo, mas houve destaques da plenária:

1. Que fosse acrescentado o termo “Conselho **Municipal de Educação**”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração da plenária.

Com a proposta de renomeação das estratégias, a estratégia 4.17 do texto base passou a ser 4.19, a estratégia do texto base 4.18 passou a ser 4.20 e a estratégia do texto base 4.19 passou a ser 4.21.

Na estratégia 4.17 do texto base que passou a ser 4.19, a estratégia do texto base 4.18 que passou a ser 4.20 e a estratégia do texto base 4.19 que passou a ser 4.21, não houve proposta de alteração do texto vinda do eixo, nem da plenária, sendo aprovadas automaticamente.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

democrática da educação e eleição direta para gestores, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das unidades escolares públicas da educação básica, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto”.

Foi dado um intervalo de 15 minutos para a realização do lanche e em seguida deu-se prosseguimento com a leitura do eixo VII, que contempla a Meta4, sobre a Educação Inclusiva.

O Sr. Joilson Vasconcelos dos Santos foi o relator responsável por conduzir as discussões, havendo a leitura de sua Meta e estratégias.

Nas estratégias 4.1 e 4.2 não houve proposta de alteração apresentada pelo eixo nem pela plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 4.3 houve proposta apresentada pelo eixo, de recolocação da estratégia 4.20 do texto original, passando a ser nomeada 4.3, com destaques:

1. Foi sugerido o acréscimo do termo “**espaços prisionais e sócio-educativa**”, como também a supressão da expressão “**de comunidades**” e a substituição da palavra “**fomentar**” pela palavra “**garantir**”.
2. Foi sugerido o acréscimo depois da palavra “**escola**” do termo “**em todos os níveis e modalidades da educação básica e espaços não-escolares**”.
3. O profº Marco Aurélio sugeriu que fosse alterado para “**em todos os níveis e modalidades da educação básica, a exemplo dos espaços não-escolares**”

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pelo eixo e pela plenária, ficando o texto assim definido: “**Implantar/adequar, ao longo deste PME, salas de recursos multifuncionais e garantir a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas em todos os níveis e modalidades da educação básica, a exemplo dos espaços não-escolares, urbanas, do campo, indígenas, quilombolas, espaços prisionais e sócio educativa**”.

Com a recolocação da estratégia 4.20, no lugar da estratégia 4.3, a estratégia 4.3 do documento base passou a ser a 4.4.

Na Estratégia 4.4, não houve proposta vinda do eixo, somente da plenária:

1. A Sra. Bilani Ferreira de Almeida sugeriu o acréscimo da palavra “**Prioritariamente**” e supressão da palavra “**classes**”.
2. Que fosse acrescentado o termo “**com escuta qualificada da família e do**”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pela plenária, ficando o texto assim definido: “Proporcionar atendimento educacional especializado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, com escuta qualificada da família e do aluno”

Foi sugerida pelo eixo a criação de Nova Emenda, que foi nomeada como 4.5. Esta Nova Emenda constava somente no Plano Nacional, sendo copiada para o PME. Nessa estratégia houve o acréscimo da palavra “**serviço**”, sugerido pela plenária.

Em regime de votação, foi aprovada a criação de Nova Emenda sugerida pelo eixo, com o acréscimo sugerido pela plenária.

Com a inclusão da Nova Emenda de estratégia 4.5, a estratégia 4.5 do texto base passou a ser a 4.6. A mesma não foi alterada pelo eixo, nem pela plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 4.6 do texto base, que passou a ser 4.7, não foi sugerida pelo eixo nenhuma alteração, mas foi registrado alguns destaques:

1. A professora Mª José sugeriu alteração do termo “**4 a 17 anos**” para de “**0 a 17 anos**”.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Na estratégia 19.3 não houve nenhuma alteração apresentada pelo eixo, nem pela plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 19.4 houve proposta de alteração vindas do eixo, de substituir a palavra “Fóruns” por “Fórum”, “Permanentes” por “Permanente” e a supressão da palavra “estaduais”.

Em regime de votação foi aprovada a proposta de votação apresentada pelo eixo.

Na estratégia 19.5 o eixo não apresentou nenhuma proposta de alteração, mas houve proposta da plenária de substituir o termo “Estimular”, por “Assegurar”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta apresentada pela plenária.

Na Estratégia 19.6, houve proposta de alteração apresentada pelo eixo de substituir a palavra “Incentivar” pela frase “assegurar condições aos” e substituir o termo “assegurando-lhes condições de”, pelo termo “mantendo seu”, ficando o texto assim registrado: “Assegurar condições aos Conselhos Escolares e Conselhos Municipal e Estadual de educação na participação e fiscalização da gestão escolar e educacional, mantendo seu funcionamento autônomo”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pelo eixo.

Na Estratégia 19.7 foi sugerido pelo eixo a “Supressão total” sem nenhum destaque da plenária.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de supressão total da estratégia 19.7, apresentada pelo eixo.

Com a supressão da estratégia 19.7, a estratégia 19.8 passou a ser nomeada 19.7, sendo sugerido pelo eixo a supressão da palavra “diretores” e da frase “bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão”. A plenária sugeriu o acréscimo da frase “coordenadores pedagógicos e outros profissionais da educação, em parceria com a união e estado, a fim de subsidiar a prática da gestão democrática”.

Em regime de votação, foram aprovadas as propostas de alterações apresentadas pelo eixo e pela plenária, ficando assim o texto registrado: “Desenvolver programas de formação a gestores escolares, coordenadores pedagógicos e outros profissionais da educação, em parceria com a união e estado, a fim de subsidiar a prática da gestão democrática”.

Foi sugerida pela plenária a criação de Nova Emenda de estratégia, nomeada 19.9, que passou a ser a 19.8: “Criar fóruns permanentes para discutir conteúdos voltados à diversidade sócio-cultural e educacional, bem como à educação indígena, quilombola e educação do campo”, com destaques da plenária:

1. Que fosse esclarecido o porquê desse acréscimo;
2. Foi sugerido pela Sra. Maria José o acréscimo do termo “educação Infantil e Educação especial” nessa nova Estratégia.
3. O professor Alípio ressaltou que nessa nova proposta corria-se o risco de ficarem muitas temáticas de fora.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta apresentada pela plenária, ficando assim definida: “Criar fóruns permanentes para discutir temas que contemplem todos os segmentos, níveis e modalidades da educação básica”.

Na Meta 19, houve proposta de alteração apresentada pelo eixo de supressão dos termos “no prazo de 2 (dois) anos”, “da educação” e “escolas públicas”, com o acréscimo dos termos “da educação e eleição direta para gestores” e “unidades escolares públicas da educação básica”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pelo eixo, ficando o texto assim definido: “Assegurar condições, para a efetivação da gestão”.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta sugerida pela professora Elenise, ficando o texto assim registrado: "Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação de 1500 mestres e 150 doutores até o final da vigência do PME".

Em seguida, foi discutido o EIXO VI - GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONTROLE SOCIAL, tendo como relator desse eixo o Sr. Antonio Noel Dias Sanches. O mesmo começou com a leitura da Meta 15- "Garantir, em regime de colaboração entre a União, o Estado, e o município, no prazo de um ano de vigência deste PME, política municipal de formação e valorização dos profissionais da educação, assegurado que todos os docentes da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam".

Nas estratégias 15.1, 15.2 e 15.3 não houve nenhuma alteração apresentada nem pelo eixo, nem pela plenária, sendo provadas automaticamente.

Na estratégia 15.4 não houve proposta de alteração apresentada pelo eixo, somente da plenária, tendo como sugestão substituir o termo "Oportunizar", por "Garantir".

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração da plenária.

Nas estratégias 15.5, 15.6 e 15.7 não houve nenhuma alteração apresentada nem pelo eixo, nem pela plenária, sendo provadas automaticamente.

Na estratégia 15.8, foi sugerido pelo eixo a supressão total da mesma, pelo fato da mesma está repetida.

Em regime de votação, foi aprovada a supressão total da estratégia 15.8.

Com a supressão total da estratégia 15.8, a estratégia 15.9 passou a ser nomeada 15.8, a 15.10, passou a ser 15.9, a 15.11 passou a ser 15.10, a 15.12 passou a ser 15.11, a 15.13 passou a ser 15.12 e a 15.14 passou a ser 15.13.

Nas estratégias 15.10, que passou a ser 15.9, a 15.11 que passou a ser 15.10 e a 15.12 que passou a ser 15.11, não houve nenhuma alteração apresentada nem pelo eixo, nem pela plenária, sendo provadas automaticamente.

Na Estratégia 15.13, que passou a ser 15.12, houve uma proposta do eixo de substituir a palavra "Fomentar" por "Garantir".

Em regime de votação, foi aprovada a proposta apresentada pelo eixo.

A estratégia 15.4, que passou a ser a 15.3 não houve nenhuma alteração apresentada nem pelo eixo, nem pela plenária, sendo provada automaticamente.

Retomando a leitura da Meta 15, houve uma proposta apresentada pelo eixo de substituição da palavra "professores" por "docentes", com registro de alguns destaques:

1. Foi sugerido pela Sra. M^a José a supressão do trecho "na área de conhecimento em que atuam".
2. Foi esclarecido pela Sra. Elenise sobre o objetivo do PARFOR.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta apresentada pelo eixo.

Após esse momento foi lido e discutido a Meta 19 e suas estratégias.

Na estratégia 19.1 não houve nenhuma alteração apresentada pelo eixo, nem pela plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na Estratégia 19.2 o eixo não apresentou nenhuma proposta de alteração, mas houve proposta da plenária de substituir a palavra "Estimular" por "Garantir", ficando o texto assim registrado: **"Garantir participação e a consulta de profissionais da educação, alunos e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares"**.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pela plenária.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Inicialmente houve a apresentação, pela Profª Loreni Bruch, como Relatora do Eixo Temático V- Educação Superior, que procedeu a leitura da Meta 12 e suas estratégias.

Na Meta 12 não houve alteração apresentada nem pelo eixo, nem pela plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na ocasião em que foram apresentadas as estratégias 12.1, 12.2, 12.3, 12.4, 12.5, 12.6, 12.7, 12.8, 12.9, 12.10, 12.11, 12.12, 12.13, 12.14 e 12.15, não ocorreu nenhuma alteração nem do eixo, nem da plenária, sendo aprovado o texto original automaticamente.

Houve uma sugestão apresentada pelo Prof. Alípio Martins, de criação de Nova Emenda 12.16: "Incentivar a criação do fórum municipal dos dirigentes educacionais das instituições de ensino superior a partir da aprovação deste PME, de modo a viabilizar a participação dos gestores educacionais na discussão de uma agenda de compromissos para elevar a qualidade da educação básica", sendo justificado pelo mesmo o porquê do acréscimo desse item.

Em regime de votação, a Nova Emenda foi aprovada pela plenária.

As estratégias 13.1 e 13.2 não sofreram nenhuma alteração nem do eixo, nem da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Em seguida, o eixo apresentou a proposta de divisão da estratégia 13.3 do texto original, criando uma Nova Emenda, nomeada pelo eixo como 13.4, ficando assim registrado: 13.3 – "Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento) e, nas instituições privadas, 75% (setenta e cinco por cento), em 2020".

13.4: "Fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 05 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional".

Em regime de votação, a proposta de divisão da estratégia 13.3 e a criação da Nova Emenda 13.4, apresentadas pelo eixo, foram aprovadas pela plenária.

Com a divisão da estratégia 13.3 e a criação da Nova emenda 13.4, a estratégia do texto original nomeada como 13.4, passou a ser a 13.5, sendo que a mesma não sofreu nenhuma alteração nem do eixo, nem da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Retomando a leitura da Meta 13, houve uma proposta aditiva apresentada pelo eixo, sobre a necessidade de se estabelecer prazos para esta Meta: "Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 69%, sendo, do total, no mínimo 26% de doutores, até o 6º ano de vigência deste plano".

Em regime de votação, a proposta do eixo foi aprovada pela plenária.

As estratégias da meta 14: 14.1, 14.2, 14.3, 14.4, 14.5, 14.6, 14.7, 14.8, 14.9, 14.10, 14.11, 14.12 e 14.13 não foram alteradas nem pelo eixo, nem pela plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na Meta 14 não houve proposta apresentada pelo eixo, mas houve propostas apresentadas pela plenária, com 02 destaques:

1. O professor Alípio sugeriu que ao invés de "de modo a atingir a titulação de 1065 mestres e 88 doutores, até o final da vigência do PME", deveria ser alterado para "de modo a contribuir, para atingir a meta do plano nacional".
2. A professora Elenise propôs que fosse aumentado o número da formação de "1065" para "1500 mestres" e de "88 doutores" para "150 doutores", até o final da vigência do PME.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Em regime de votação da estratégia 11.7, foi aprovada a Emenda Aditiva proposta pela plenária.

Na estratégia 11.7 do texto base, que passou a ser a 11.8, não foi feita proposta pelo eixo, mas houve destaque da plenária:

1. Que fosse substituída a palavra “fomentar” por “garantir”, suprimir o trecho “em parceria com a União e Estado”, e acrescentar o trecho “em regime de colaboração com os demais entes federados”.

Em regime de votação da estratégia 11.8 foi aprovada a alteração sugerida pela plenária.

Na estratégia 11.8 do texto base, que passou a ser a 11.9, a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentada o termo “e pós-médio”. Ficando o texto da estratégia: “Desenvolver, em parceria com a União e Estado, a oferta de educação profissional técnica de nível médio e pós-médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Na proposta feita pelo eixo não houve destaques e nem esclarecimento da plenária.

Em regime de votação da estratégia 11.9, foi aprovada a alteração sugerida pelo eixo. Na estratégia 11.9 do texto base, que passou a ser a 11.10, a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado o termo “e pós-médio”. Ficando o texto da estratégia: Desenvolver gradualmente, em parceria com a União e Estado, o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio “e pós-médio”.

Na proposta feita pelo eixo não houve destaques e nem esclarecimento da plenária.

Em regime de votação da estratégia 11.10, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Na estratégia 11.10 do texto base, que passou a ser 11.11, a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado o termo “e pós-médio”. Ficando o texto da estratégia: “Minimizar, em parceria com a União e Estado, as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio e pós-médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei”.

Na proposta feita pelo eixo não houve destaques e nem esclarecimento da plenária.

Em regime de votação da estratégia 11.11, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Foi proposta pelo eixo a inclusão de uma Nova Emenda, nomeada como 11.11, que passou a ser a 11.12: Estruturar o sistema municipal de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mundo do trabalho e as consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores”.

Na proposta feita pelo eixo não houve destaques e nem esclarecimento da plenária.

Em regime de votação foi aprovada inclusão da Nova Emenda proposta pelo eixo.

Na Meta 11 não houve proposta do eixo, mas destaque da plenária:

1. Que fosse substituída a palavra “duplicar” por “aumentar gradativamente” e acrescentado o termo “em”.

Em regime de votação da Meta 11, foi aprovada a alteração proposta pela plenária.

O terceiro dia de discussão da V Conferência Municipal de Educação teve sua abertura às 8h e 23 min, do dia 21 de maio de 2015, no Sindicato dos Profissionais da Educação de Santarém - SINPROSAN, começando pela composição da mesa, onde foram convidados (as) a Sra. Solange Ximenes, Sr. Paulo Sérgio Marinho de Sousa (Secretário do Fórum e Representante do Conselho Municipal de Educação), Mª da Conceição Lourenço Leite (Redatora) e Sr. Marcos Aurélio Magalhães (Coordenador do Fórum Municipal de Educação).



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

1. Alterar o ano de 2016 para 2020, pois falta apenas um semestre para chegarmos a 2016, precisando de mais tempo para universalizar o atendimento escolar de 15 a 17 anos.

❖ Esclarecimentos:

1. As orientações recebidas pela SASE, é que elas precisam ser seguidas com rigor, principalmente as metas que contêm o termo “Universalizar”.

2. O termo “universalizar” está inserido no sentido de “buscar solução”.

Em regime de votação da Meta 03, foi aprovada a manutenção do texto base.

Dando continuidade ao Eixo IV, foi lida a meta 11, que trata da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A leitura foi realizada pela relatora do eixo, Sra. Socorro Fernandes, que leu primeiramente a Meta e em seguida as estratégias.

Na estratégia 11.1 não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 11.2 a proposta do eixo é que fosse substituída a palavra “fomentar” por “garantir”.

Na proposta feita pelo eixo não houve destaques e nem esclarecimentos.

Em regime de votação fica aprovada a alteração proposta pelo eixo.

O eixo trouxe a proposta de uma Nova Emenda, que seria a 11.3: “Garantir campo de estágio na educação profissional técnica de nível médio e pós-médio”.

Na proposta de Nova Emenda feita pelo eixo houve destaque da plenária:

1. Que fosse acrescentada a palavra “ensino”, ficando assim o texto:

“Garantir campo de estágio na educação profissional técnica de nível médio e ensino pós-médio”.

Em regime de votação foi aprovada a Nova Emenda proposta pelo eixo, com a alteração sugerida pela plenária.

Com o acréscimo dessa Nova Emenda sugerida pelo eixo, a estratégia 11.3 do texto base passou a ser a 11.4. A proposta do eixo é que fosse substituída a palavra “estimular” pela palavra “promover” e o termo “do ensino médio regular” por “pós-médio”. Ficando o texto da estratégia: “Promover a expansão do estágio na educação profissional técnica de nível médio e pós-médio, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do aluno, visando à formação de qualificações próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento da juventude”.

Na proposta feita pelo eixo não houve destaques e nem esclarecimento da plenária.

Em regime de votação, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Nas estratégias 11.4 do texto base, que passou a ser 11.5, houve proposta feita pelo eixo, para que fosse acrescentado a consoante “s” na palavra vinculada e acrescentado o termo “ao”, com a supressão da palavra “são”.

Não foi registrado nenhum destaque da plenária, sendo aprovada a alteração proposta pelo eixo.

A estratégia 11.5 do texto base, que passou a ser 11.6, não houve nenhuma proposta do eixo e nem da plenária, sendo aprovado o texto original automaticamente.

Na estratégia 11.6 do texto base, que passou a ser a 11.7, não foi feita proposta pelo eixo, mas houve destaque da plenária:

1. O contexto da emenda não está claro. Por isso foi proposto Emenda Aditiva ficando a estratégia: “Aderir à avaliação da qualidade de educação profissional técnica de nível médio das redes escolares públicas e privadas, institucionalizada pelo governo federal”. Devendo ser suprimido o restante do contexto da estratégia: “ao sistema institucionalizado pelo governo federal, que avalia a qualidade da educação profissional técnica de nível médio das redes escolares públicas e privadas”.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Em regime de votação da estratégia 3.10, foi aprovada a alteração proposta pela plenária.

A plenária sugeriu a inclusão de uma Nova Emenda 3.9, que passou a ser a 3.11: “Garantir formação pedagógica aos profissionais da educação e do magistério que atuam nas unidades de sócio educação e prisionais”.

Em regime de votação da estratégia 3.11 foi aprovada a inclusão da Nova Emenda.

A estratégia 3.10, que passou a ser a 3.12, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 3.11 do texto base, que passou a ser a 3.13, a proposta feita pelo eixo é que fosse suprimido o termo “Documento” e acrescentado “nas Diretrizes”. Ficando o texto da estratégia: “Fomentar, em parceria com a União e Estado, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, fundamentado nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio-DCNEM, a fim de permitir comparação de resultados, articulando-o com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB e o Sistema Paraense de Avaliação-SISPAE promovendo sua utilização como instrumento de avaliação sistêmica, para subsidiar políticas públicas para a educação básica, de avaliação certificadora, possibilitando aferição de conhecimentos e habilidades adquiridos dentro e fora da escola, e de avaliação classificatória, como critério de acesso à educação superior”.

Na proposta feita pelo eixo houve um destaque:

1. Que fosse suprimido o termo “e de avaliação classificatória, como critério de acesso à educação superior”.

Em regime de votação foi aprovada a alteração proposta tanto pelo eixo, quanto pela plenária.

Na estratégia 3.12, que passou a ser a 3.14, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 3.13 do texto base, que passou a ser a 3.15, houve proposta feita pelo eixo e destaques da plenária:

1. O eixo solicitou que fosse acrescentado a palavra “especializado” e “em todas as modalidades e a do Sistema de Organização Modular de Ensino – SOME (Lei estadual nº 7806/14)”.

2. Houve esclarecimentos da plenária sobre os acréscimos sugeridos pelo eixo.

Em regime de votação da estratégia 3.15, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Na estratégia 3.14 do texto base, que passou a ser a 3.16, a proposta feita pelo eixo é que fosse substituída a palavra “Fomentar” por “Garantir”.

Na proposta feita pelo eixo não houve destaques e nem esclarecimentos.

Em regime de votação da estratégia 3.16, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Na estratégia 3.15 do texto base, que passou a 3.17, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 3.16 do texto base, que passou a ser a 3.18, a proposta feita pelo eixo é que fosse substituída a palavra “mercado de” por “mundo do”.

Na proposta feita pelo eixo houve um destaque

1. Que a palavra “estimular” fosse substituída por “garantir” e que fosse acrescentado “no ensino médio inclusive do SOME”.

Em regime de votação da estratégia 3.18, foi aprovada a alteração proposta tanto pelo eixo, quanto pela plenária.

Na estratégia 3.17 do texto base, que passou a ser a 3.19, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na votação da Meta 03 houve um destaque dois esclarecimentos da plenária:



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyso Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Em regime de votação da estratégia 3.3 foi aprovada a alteração proposta pela planária.

Nas estratégias 3.4 e 3.5 não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente o texto original.

Na estratégia 3.6 não houve proposta feita pelo eixo, mas destaques da plenária:

1. Para que fosse suprimido o termo **“em parceria com o estado”**.
2. Que fosse incluído o texto **“em regime de colaboração entre os entes federados”**.

Em regime de votação da estratégia 3.6 foi aprovada a alteração proposta pela plenária.

Foi proposto pelo eixo a inclusão de uma de uma Nova Emenda, a 3.7: **“Reativar o convênio entre o estado e o município, para atender as necessidades básicas bem como: Estrutura física específica, merenda escolar, transporte escolar e outras”**.

Na proposta feita pelo eixo houve dois destaques:

1. A parceria entre Estado e Município deve retornar, sendo proposto a substituição da palavra **“Reativar”** por **“Renovar”**, que fosse suprimido a palavra **“para”**, sendo ainda acrescentado **“visando”, “moradia adequada para os professores” “as necessidades básicas do ensino modular”, “contemplando inclusive o ensino médio indígena e quilombola”**.
2. Como esclarecimento, alguém da plenária explicou que o município não tem condições de oferecer moradia aos professores do ensino modular, pois não oferece nem aos professores da rede municipal, por não ter condições. O que o Município pode ofertar é a merenda escolar, o espaço físico das escolas. A moradia para os professores do ensino modular é obrigação do Estado.

Em regime de votação da estratégia 3.7 (Nova Emenda) proposta pelo eixo, foi aprovada a inclusão da mesma, com as alterações sugeridas pela plenária, ficando assim o texto: **“Renovar o convênio entre o Estado e o Município, visando atender as necessidades básicas do sistema modular de ensino, bem como: Estrutura física específica, merenda escolar, transporte escolar, moradia adequada para os professores e outras, contemplando inclusive o ensino médio indígena e quilombola”**

Com a criação da Nova Emenda 3.7, sugerida pelo eixo e plenária, a estratégia 3.7 do texto original passou a ser a 3.8.

Na estratégia 3.8 não houve proposta feita pelo eixo, mas destaques da plenária.

- 1) Que fosse suprimido o termo **“em parceria com a União e o Estado”**.
- 2) Que fosse acrescentado **“em regime de colaboração entre os entes federados”**.

No regime de votação da estratégia 3.8, foi aprovada a alteração sugerida pela plenária.

Com a criação da nova emenda 3.7, sugerida pelo eixo e plenária, a estratégia 3.8 do texto original passou a ser a 3.9.

Na estratégia 3.9 não houve proposta feita pelo eixo, mas destaques da plenária.

1. Que fosse suprimido o termo **“em parceria com a União e o Estado”**.
2. Que fosse acrescentado **“em regime de colaboração entre os entes federados”**.

Em regime de votação da estratégia 3.9, foi aprovada a alteração sugerida pela plenária.

Com a criação da nova emenda 3.7, sugerida pelo eixo e plenária, a estratégia 3.9 do texto original passou a ser a 3.10.

Na estratégia 3.10 não houve proposta feita pelo eixo, mas destaques da plenária.

- 1) Que fosse suprimido o termo **“em parceria com a União e o Estado”**.
- 2) Que fosse acrescentado **“em regime de colaboração entre os entes federados”**.
- 3) Que fosse acrescentado **“e garantir condições físicas e materiais pedagógicos adequadas para sua efetivação”**.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

A estratégia 7.22 foi excluída em razão do conteúdo está se repetindo na estratégia 7.8.

Devido a supressão da estratégia 7.22, as estratégias 7.23, 7.24, 7.25, e 7.26 tiveram suas numerações alteradas, e passaram a ser respectivamente: 7.22, 7.23, 7.24 e 7.25.

Nas estratégias acima citadas não houve alteração em seu conteúdo, sendo aprovado o texto original automaticamente.

Na estratégia 7.27 do texto original não houve proposta feita pelo eixo, mas destaques da plenária:

1. Para exclusão (supressão) da mesma;
2. O processo da meritocracia deve ser estimulado nas escolas, pois incentiva os alunos desde cedo a praticarem cidadania;
3. A estratégia é uma forma de reconhecimento profissional dos educadores.

Em regime de votação foi aprovada a exclusão desta estratégia.

Na Meta 07 houve um destaque e um esclarecimento:

1. Que fosse acrescentado a palavra "**Estado**" após município.

❖ Esclarecimento: A palavra município contempla a rede Municipal e Estadual de educação. Em regime de votação da meta 07 foi aprovada a manutenção do texto original.

O Eixo IV – que trata do Ensino Médio e Educação Profissional foi lido em seguida. A leitura foi realizada pela relatora do eixo, professora Socorro Fernandes, que leu primeiramente a Meta 03 e em seguida suas estratégias.

Na estratégia 3.1 a proposta feita pelo eixo é que fosse especificado os tipos de linguagem, ficando o texto da estratégia: "Implementar, programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens (Técnica, estrangeira, artística, entre outras), tecnologia, cultura, e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais".

Na proposta feita pelo eixo houve destaques da plenária.

1. Que seja acrescentado um aditivo ao texto da estratégia "(assim como garantir a lotação de recursos humanos especializados nos espaços pedagógicos nos turnos de funcionamento da escola)";
2. Que seja suprimido o termo "em parceria com o estado".

Em regime de votação da estratégia 3.1 foi aprovada a alteração do texto original. Ficando o texto da estratégia: "Implementar, programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens (Técnica, estrangeira, artística, entre outras), tecnologia, cultura, e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais, assim como garantir a lotação de recursos humanos especializados nos espaços pedagógicos nos turnos de funcionamento da escola".

Na estratégia 3.2 não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 3.3 não houve proposta feita pelo eixo, mas destaques da plenária para que fosse suprimido o termo "em parceria com o estado".



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

- 1) “06 (seis)” *anos* está relacionado ao ensino fundamental e por isso não está excluindo a educação infantil.
Em regime de votação da estratégia 6.8 foi aprovada a manutenção do texto original.
Na estratégia 6.9, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.
Na estratégia 6.10, não houve proposta feita pelo eixo, mas houve destaques e esclarecimento da plenária:
 1. Suprimir a porcentagem de “em 100%” e adicionar o termo “gradualmente” e suprimir a frase “em relação as já existentes não vinculadas ao Programa Mais Educação”;
 2. Que o texto da estratégia fique: “aumentar gradativamente o número de escolas em regime de tempo integral de forma atender pelo menos 50% dos alunos da rede de ensino municipal até o final de vigência do PME”.

❖ Esclarecimento: “O PME não pode ir contra o PNE, a meta do Plano Nacional de Educação é de 25%, e o Plano Municipal de Educação é de 50%, devendo ser adotado o a porcentagem de 25%”.

Em regime de votação da estratégia 6.10, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pela plenária, ficando o texto da estratégia: “Aumentar gradativamente o número de escolas em Regime de Tempo Integral de forma a atender pelo menos 25% dos alunos da rede pública de ensino até o final da vigência deste Plano”.

Em regime de votação da Meta 06, foi aprovada a manutenção do texto original.

A próxima Meta lida foi a 07, que trata do Ensino Fundamental. A leitura foi realizada pelo relator do eixo, Professor Mário Fernando, que leu primeiramente a Meta e em seguida as estratégias.

Nas estratégias 7.1, 7.2, 7.3, 7.4 e 7.5 não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 7.6 o eixo propôs que fosse suprimido os termos “(Se liga e Acelera Brasil)” e “artigo 87 e a reclassificação no artigo 89”. Ficando o texto da estratégia: “Assegurar a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, garantindo a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como teste classificatório baseados nos regimentos das redes municipal e estadual de ensino”.

Na proposta feita pelo eixo houve um destaque da plenária:

 1. Que fosse suprimido a frase “Municipal e Estadual de Ensino” e adicionado o trecho “das redes pública e privada do município”.

EM regime de votação foi aprovada a alteração feita pela plenária, ficando o texto: “Assegurar a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, garantindo a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como teste classificatório, baseado nos regimentos das redes públicos e privada do município”.

Nas estratégias 7.8, 7.9, 7.10, 7.11, 7.12, 7.13, 7.14, e 7.15 não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 7.16 não houve proposta feita pelo eixo, mas foi registrado destaques da plenária:

 1. Os alunos do ensino médio do campo, também devem ser contemplados com o transporte escolar, devendo ser acrescentado ao texto “de todos os níveis de ensino da educação básica”;
 2. O termo educação básica contempla todos os níveis;
 3. Que seja suprimido o termo “na faixa etária da educação escolar obrigatória”.

Em regime de votação foi aprovada a alteração da sugestão feita pela plenária.

Nas estratégias 7.17, 7.18, 7.19, 7.20, e 7.21 não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Em regime de votação foi aprovada a proposta do eixo.

Na estratégia 2.22, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

O eixo propôs a inclusão de duas Novas Emendas, sendo estas a 2.23: "Garantir, até o terceiro ano de vigência deste PME, atividades de desenvolvimento e estímulo às habilidades musicais na escola, a partir do ensino regular da música em cumprimento à Lei 11.769/2008, que torna obrigatório o ensino do conteúdo musical na educação básica", e a 2.24: "Garantir contratação de profissionais licenciados na área de educação física na educação básica, inclusive nas escolas do campo, indígenas e quilombolas até o terceiro ano da vigência deste PME".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação foi aprovada a inclusão das duas Novas Emendas.

Em regime de votação da Meta 02, foi aprovada a permanência do texto original.

A próxima Meta lida foi a 05, que também trata do Ensino Fundamental. A leitura foi realizada pelo relator do eixo, Professor Mário Fernando, que leu primeiramente a Meta e em seguida as estratégias.

Nas estratégias 5.1, 5.2, 5.3 e 5.4, não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 5.5 não houve proposta feita pelo eixo, mas foi registrado destaques da plenária para que fosse suprimido o termo: "Apoiar a alfabetização de" e acrescentar o termo "Alfabetizar todas as". Ficando o texto da estratégia: "Alfabetizar todas as crianças do campo, indígenas e quilombolas e de populações itinerantes, com a utilização de materiais didáticos específicos e o desenvolvimento de instrumentos de acompanhamento específicos que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas".

Na proposta feita pela plenária não teve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação foi aprovada a alteração proposta pela plenária.

Na estratégia 5.6 não houve proposta feita pelo eixo, mas foi registrado destaques da plenária, para que fosse substituída a palavra "apoiar" por "garantir". Ficando o texto da estratégia: "Garantir a alfabetização de pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal".

Na proposta feita pela plenária teve um esclarecimento por parte do eixo:

1. A palavra "apoiar", no contexto está relacionada aos materiais didáticos específicos, utilizados na alfabetização das crianças com necessidades especiais.

Em regime de votação da estratégia 5.6 foi aprovada a alteração proposta pela plenária.

Nas estratégias 5.7 e 5.8 não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Em regime de votação da Meta 05, foi aprovada a alteração do texto original: "Alfabetizar 100% das crianças matriculadas no município, até os oito anos de idade, quando concluem o 3º ano do Ensino Fundamental até o final da vigência deste PME".

Em seguida, a próxima Meta lida foi a 06, que trata da Educação Integral na Educação Básica. A leitura foi realizada pelo relator do eixo, Professor Mário Fernando, que procedeu a leitura da Meta e posteriormente de suas estratégias.

Nas estratégias 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7 não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 6.8 não houve proposta feita pelo eixo, mas foi registrado destaques da plenária, para que fosse substituída a palavra "04 (quatro)" por "06 (seis)".

Na proposta feita pela plenária houve um destaque



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Nas estratégias 2.10 e 2.11 não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 2.12 a proposta feita pelo eixo é que fosse substituída a palavra último por sexto, ficando o texto da estratégia: "Formar os professores da educação básica das turmas multisseriadas das escolas do campo indígenas e quilombolas, até o sexto ano de vigência deste PME, garantindo a estes profissionais, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e especificidades do campo, fomentando a qualidade da educação básica".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação da estratégia 2.12, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Na estratégia 2.13, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 2.14 a proposta feita pelo eixo é que fosse suprimido o termo "em especial dos anos iniciais". Ficando o texto da estratégia: "Garantir a oferta do ensino fundamental, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação da estratégia 2.14, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Nas estratégias 2.15, 2.16 e 2.17, não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 2.18 a proposta feita pelo eixo é que seja acrescentada "Estadual". Ficando o texto da estratégia: "Promover, em parceria com a Secretarias Estadual e Municipal da Juventude, Esporte e Lazer, atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo nacional".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação da estratégia 2.18, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Na estratégia 2.19, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 2.20 a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado o termo "Estadual de Educação – CEE", ficando o texto da estratégia: "Institucionalizar a avaliação da aprendizagem para o aluno da Educação Especial incluso no ensino fundamental, tendo em vista instrumentos qualitativos (portfólio ou relatório), a fim de adequar as especificidades de cada deficiência, a partir da regulamentação do Conselho **Estadual de Educação - CEE** e Conselho Municipal de Educação – CME".

Na proposta feita pelo eixo houve destaque e um esclarecimento:

1. Suprimir Estadual de Educação – CEE.

❖ Esclarecimento: Que o nível fundamental está inserido também na esfera Estadual, por isso necessita de apoio do Estado.

Em regime de votação da estratégia 2.20, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Na estratégia 2.21, a proposta feita pelo eixo é que fosse suprimido o termo: "Se liga e Acelera Brasil para o 1º ao 5º ano e Fórmula da Vitória para o 6º ao 9º ano, na rede municipal de ensino". Ficando o texto da estratégia: "Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do aluno com rendimento escolar defasado e pela adoção de projetos de intervenção de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade".

Na proposta feita pelo eixo houve um esclarecimento:

1. O relator do grupo, Prof. Mário Fernando, esclareceu que os programas federais não devem ser inseridos no P.M.E.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

1) Que a palavra aderir fosse substituída por implantar.
Em regime de votação, foi aprovada a inclusão da Nova Ementa proposta pelo eixo.
Na Meta 09, foi sugerido pelo Eixo a supressão do termo "até 2015", por "até o final da vigência deste PME". Houve destaque da plenária:

1. A professora Amélia Melém sugeriu que fosse substituída a porcentagem de 93,5% por 80% e que a palavra erradicar fosse substituída por minimizar.
Em regime de votação da Meta 09, foi aprovada a alteração do texto sugerido pelo Eixo: "Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5%, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional".

Às 11h 30min ficou acordado que haveria intervalo para o almoço e que todos deveriam retornar às 13h 30min.

Como combinado, todos retornam às 13h 30min, dando continuidade à leitura do Eixo II – Ensino Fundamental.

Na estratégia 2.1, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na estratégia 2.2 a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado no final do texto (Livros regionalizados, computadores e profissionais). Ficando o texto da estratégia: "construir, em parceria com a União, bibliotecas escolares e provê-las, inclusive as existentes, de livros científicos, literários e paradidáticos atualizados que possibilitem aos professores, alunos e comunidade a pesquisa, manuseio, consulta, empréstimo e participação na escolha do acervo, com prioridade para as regiões nas quais o acesso a material escrito seja de difícil aquisição (livros regionalizados, computadores e profissionais)".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação da estratégia 2.2, fica aprovada a alteração feita pelo Eixo.

Nas estratégias 2.3 e 2.4, não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Foi proposto pelo eixo o acréscimo do termo "e em quantidade suficiente para todos os alunos presentes" na estratégia 2.5, ficando o texto assim definido: "Assegurar alimentação escolar de qualidade e regionalizada em todos os turnos "e em quantidade suficiente para todos os alunos presentes"".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação da estratégia 2.5, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo.

Nas estratégias 2.6 e 2.7, não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 2.8, a proposta feita pelo eixo é que fosse substituída a palavra relação por proporção, ficando o texto da estratégia: "Possibilitar o acesso às tecnologias da informação e da comunicação e aumentar a proporção computadores/ estudantes nas escolas do município, promovendo a utilização pedagógica dos equipamentos tecnológicos, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação da estratégia 2.8, ficou aprovada a alteração sugerida pelo Eixo.

Na estratégia 2.9 a proposta feita pelo eixo é que fosse substituído "áreas de assistência social e saúde" por "rede de serviços". Ficando o texto da estratégia: "Promover a busca ativa de crianças fora da escola, em parceria com a rede de serviços".

Na proposta feita pelo eixo não houve destaque e nem esclarecimento.

Em regime de votação da estratégia 2.9, foi aprovada a alteração sugerida pelo Eixo.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

leitura da Meta 08 foi realizada pelo relator do eixo, professor Pedro Célio, que leu primeiramente a Meta e em seguida as estratégias.

Nas estratégias 8.1, 8.2, 8.3 e 8.4, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Na estratégia 8.5, a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado ao texto **"promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola para os segmentos populacionais"**, e que a palavra **identificar** fosse substituída por **identificando**. O texto da estratégia ficou assim definido: **"Promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola para os segmentos populacionais, identificando os motivos de absenteísmo e colaborando com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para a garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses (as) estudantes na rede pública regular de ensino"**.

Na proposta feita pelo eixo houve um destaque da plenária:

1- Deve ser substituído o termo **"para os segmentos populacionais"** por **"específicos para a Educação de jovens e adultos"**.

Ficando o texto da estratégia: **"promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola, específicos para a Educação de Jovens e Adultos, identificando motivos de absenteísmo..."**.

Em regime de votação da estratégia 8.5, foi aprovada a alteração do texto original, com as sugestões do eixo e da plenária, ficando o texto assim definido: **"Promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola, específicos para a Educação de Jovens e Adultos, identificando motivos de absenteísmo e colaborando com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, para a garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses (as) estudantes na rede pública regular de ensino"**.

Na estratégia 8.6, não houve proposta feita pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovada automaticamente.

Na Meta 08, a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentado **"de vigência deste plano"**. O texto ficou assim: **"Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos no município, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo..."**.

Em regime de votação da Meta 08, foi aprovada a alteração do texto original (documento base). O texto ficou assim definido: **"Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos no município, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo e dos mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)"**.

Em seguida foi lido a Meta 09, que também trata sobre a Educação de Jovens e Adultos.

Nas estratégias 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, 9.5, 9.6, 9.7, 9.8, 9.9, 9.10, 9.11 e 9.12, não houve propostas feitas pelo eixo e nem manifestação da plenária, sendo aprovadas automaticamente.

Foi proposto pelo eixo a inclusão de uma Nova Emenda de estratégia, a 9.13: **"Aderir aos programas nacionais de transferência de renda para jovens e adultos que frequentarem cursos de alfabetização"**.

Na proposta feita pelo eixo, houve um destaque da plenária:



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de 0 (zero) a 05 (cinco) anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do aluno de 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental".

A estratégia de Nova Emenda proposta pelo eixo, nomeada como 1.11, passou a ser a 1.13, tendo como texto: "Promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos".

Em regime de votação, foi aprovada a inclusão da Nova Emenda proposta pelo eixo, nomeada como 1.11, que passou a ser a 1.13.

A estratégia de Nova Emenda proposta pelo eixo, nomeada como 1.12, passou a ser a 1.14, tendo como texto: "Estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil".

No entanto, houve um destaque da plenária, como sugestão de substituição da palavra estimular para garantir. O texto da nova emenda ficou assim definido: "Garantir o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil".

Na proposta feita pelo eixo, houve dois destaques:

1. No PNE a palavra usada é estimular, portanto no PME deverá ficar também estimular. Não compete ao Município garantir a educação integral, mas estimular.
2. No documento base a palavra garantir aparece em vários eixos temáticos como competência do Município, portanto o município deverá sim, garantir a educação infantil em tempo integral.

Em regime de votação foi aprovada a sugestão da plenária, alterando a proposta de Nova Emenda apresentada pelo eixo.

Na Meta 01, a proposta feita pelo eixo é que fosse substituída a porcentagem de 20% (vinte por cento) para 40% (quarenta por cento).

Na proposta feita pelo eixo, houve dois destaques:

1. 20% não é um quantitativo baixo, pois é um índice que o município pode alcançar e ultrapassar, ficando melhor para o município.
2. 20% é um quantitativo muito baixo para os 10 anos de vigência do PME, sendo um desafio para os educadores da cidade, Conselhos municipais e estaduais, para que possam acompanhar as necessidades das crianças de 0 a 5 anos, sendo os 40% índice ideal para o atendimento.

Em regime de votação da Meta 01, foi aprovada a alteração proposta pelo eixo. O texto da Meta ficou assim definido: "Universalizar, até 2016 100% da Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo 40%(quarenta por cento) do total de crianças de até 03 (três) anos até o final da vigência deste PME".

Às 10h e 16 min. houve uma pequena pausa para o lanche e às 10h e 29 min. os participantes da Conferência retornaram.

Por problemas técnicos, ficou definido que as próximas metas a serem votadas seriam as 08 e 09.

Por isso, o segundo eixo temático a ser lido, foi o Eixo III – Educação de Jovens e Adultos, que abrange as Metas 08, 09 e 10, sendo que na Meta 10 não houve alteração. A



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e a melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil.

Em regime de votação, foi aprovada a inclusão dessa Nova Emenda.

Com a criação da Nova Emenda de estratégia, a estratégia 1.6 do texto original passou a ser a 1.7, sendo proposto pelo eixo a substituição da palavra para pela palavra realizar e profissionais por professores. Ficando o texto da estratégia: "Promover formação continuada em serviço para todos os profissionais que atuam junto às crianças, e em parceria com as Universidades, promover formação a título de especialização para os professores que atuam na Educação Infantil";

Em regime de votação da estratégia 1.6, que passou a ser a 1.7, foi aprovada a proposta de alteração apresentada pelo Eixo.

Foi proposto pelo eixo a inclusão de uma Nova Emenda, que foi nomeada 1.6.1, que passou a ser 1.8: "Promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior";

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de inclusão de Nova emenda de estratégia apresentada pelo eixo.

Com esses novos acréscimos de Novas Emendas, a estratégia 1.7 do texto base, passou a ser a 1.9. Não houve proposta feita pelo eixo, mas houve manifestação da plenária, que sugeriu que a palavra fomentar fosse substituída por garantir e a palavra limitando por suprimindo. O texto da estratégia ficou assim definido: "Garantir o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, suprimindo a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada".

Na proposta feita pela plenária houve um esclarecimento.

1- A Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino - SASE orientou que a equipe utilizasse a palavra fomentar, e que garantir é competência do MEC e não do município.

Em regime de votação da estratégia 1.7, que passou a ser 1.9, ficou aprovada a proposta sugerida pela plenária.

A estratégia 1.8 do texto base, que passou a ser 1.10, não foi contestada, sendo aprovada automaticamente: "Priorizar o acesso à educação infantil e garantir a oferta do atendimento educacional especializado, complementar e suplementar, aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica".

Na estratégia 1.9 do texto base, que passou a ser 1.11, a proposta feita pelo eixo é que fosse suprimido o termo "uma equipe itinerante para atendimento" e que o atendimento seja estendido para as crianças até 5 (cinco) e não até 3 (três) como o texto propõe. O texto da estratégia ficou assim definido: "Contratar profissionais para formação de equipes multidisciplinares para Centros Municipais de Educação Infantil e as UMEIs (Pedagogo, Prof. AEE, Psicólogo, Assistente social e Enfermeiro), a fim de implementar programas que promovam a Integração da escola x família, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até 05 (cinco) anos de idade".

Em regime de votação da estratégia 1.9, que passou a ser 1.11, foi aprovada a alteração proposta pelo Eixo.

A estratégia 1.10 do texto base, que passou a ser 1.12, não foi contestada pela plenária, sendo aprovada automaticamente: "Preservar as especificidades da educação



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

O primeiro eixo a ser lido foi o Eixo I – Educação Infantil. A leitura foi realizada pela Relatora do eixo, Professora Maria José, que leu primeiramente a Meta e em seguida as estratégias.

Na estratégia 1.1, a proposta feita pelo eixo é que fosse substituída a preposição **no** por **a partir do**, que fosse acrescentado o termo **através do Conselho Municipal de Educação - CME**, e que a palavra **frequência** fosse substituída por **acesso**. Ficando o texto da estratégia assim redigido: “Fazer levantamento, periodicamente – **a partir do** primeiro ano de vigência deste PME - **através do Conselho Municipal de Educação - CME**, da demanda de crianças nos bairros, comunidades (rios, planalto, várzea, quilombolas e indígenas) para ampliação dos espaços de educação infantil, garantindo ao final da vigência deste PME maior **acesso** de crianças de 0 a 05 anos na escola”.

Na proposta feita pelo eixo, houve dois destaques:

1. Que haja fiscalização por parte do CME;
2. Que continue a manutenção do texto, pois não compete ao CME a fiscalização, o levantamento de crianças nos bairros e nas comunidades para ampliação de espaços.

Em regime de votação da estratégia 1.1, foi aprovada parcialmente a proposta apresentada pelo eixo, suprimindo a sugestão “**através do Conselho Municipal de Educação - CME**” e mantendo a alteração do termo **acesso**, ao invés de **frequência**, ficando o texto assim definido: “Fazer levantamento, periodicamente, a partir do primeiro ano de vigência deste PME, da demanda de crianças nos bairros, comunidades (rios, planalto, várzea, quilombolas e indígenas) para ampliação dos espaços de educação infantil, garantindo ao final da vigência deste PME maior acesso de crianças de 0 a 05 anos na escola”.

Na estratégia 1.2, a proposta feita pelo eixo é que fosse suprimido o trecho **manutenção de 19**, e que fosse acrescentada a palavra **de mais 20**. Ficando o texto da estratégia sugerido: Construção **de mais 20** Creches no tipo padrão MEC (respeitando as normas de acessibilidade) para atendimentos de crianças na faixa etária 0 a 5, em regime de colaboração com a União.

Na proposta feita pelo eixo, houve dois destaques e um esclarecimento:

1. A construção de 20 creches ficava inviável ao município, pois quem determina as construções é o FNDE/MEC? Caso este órgão não aprove a construção das 20 creches, não ficará bem para o município.
2. Que a construção de 20 creches até o ano de 2025 é um quantitativo pouco, e é necessário garantir o direito à educação das crianças do município.

❖ Esclarecimento: Na atual gestão municipal existem 11 creches planejadas e 09 licitadas, que estão aguardando a liberação de verbas para o início das construções.

Em regime de votação da estratégia 1.2, foi aprovada a manutenção do texto original.

Na estratégia 1.3, a proposta feita pelo eixo é que fosse acrescentada a seguinte frase: **“e ampliar o número de unidades”**. Ficando o texto da estratégia: “Adequar as Unidades de Educação Infantil existentes **e ampliar o número de unidades** para o atendimento educacional especializado, respeitando as normas de acessibilidade”.

Na proposta feita pelo eixo, não houve destaques e nem esclarecimentos.

Em regime de votação desta estratégia, ficou aprovada a proposta feita pelo Eixo.

As estratégias 1.4 e 1.5, não foram contestadas e por isso foram aprovadas automaticamente.

Foi proposto pelo eixo a inclusão de uma Nova Emenda de estratégia, que foi nomeada 1.5.1, que passou a ser a 1.6: **“Manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem**



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

20. Acompanhar e avaliar, com a participação do Conselho Municipal de Educação, as políticas públicas, e garantir continuidade das ações efetivas;
21. Zelar pela transparência da gestão pública na educação, garantindo o funcionamento efetivo, autônomo e articulado dos Conselhos de controle social;
22. Promover a gestão participativa;
23. Instalar o CME;
24. Integrar os programas na área da educação;
25. Fomentar os Conselhos Escolares;
26. Transformar as escolas em espaços comunitários;
27. Firmar parcerias externas;
28. Organizar um Comitê local de compromissos, envolvendo empresários, trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e Dirigentes do sistema educacional.

A Secretária Municipal de Educação, Professora Irene Escher Boger finalizou agradecendo a todos que organizaram o evento.

Com a palavra, o professor Alípio Martins cumprimentou a todos e convocou as Sras. Solange Ximenes e Paula Godinho, para procederem a apresentação das discussões sobre o Regimento Interno da Conferência. Solicitou a todos que abrissem a cartilha do Documento Referência no item REGIMENTO INTERNO, sendo iniciado a leitura do mesmo para posterior aprovação. A metodologia adotada para esse processo foi fazer uma leitura pausada, bem legível e caso houvesse alguma proposta de alteração referente ao Regimento, que a pessoa trouxesse por escrito, para ser registrado e posteriormente debatido, sendo levado à plenária.

A Professora Solange Ximenes iniciou a leitura do Regimento Interno, para que o mesmo fosse analisado, e se necessário, alterado ou retificado em alguns itens, de acordo com a solicitação dos participantes da Conferência. Após essa leitura e questionamentos, o Regimento Interno da V Conferência Municipal de Educação foi aprovado no dia 15 de maio de 2015, às 11h e 46 min.

Finalizando os trabalhos naquela manhã, o Professor Marco Aurélio deu as orientações a todos, sobre como seriam realizadas as atividades no horário da tarde, que iniciariam a partir da 14h, onde algumas pessoas já nomeadas direcionariam as discussões dos Eixos Temáticos, através das equipes que iriam se deslocar para as salas de aula da UEPA, no horário combinado.

Os trabalhos reiniciaram às 14h do dia 15/05/15, onde os Delegados foram divididos com base nos 08 Eixos Temáticos, sendo estes: Eixo I – Educação Infantil; Eixo II – Ensino Fundamental; Eixo III – Educação de Jovens e Adultos; Eixo IV – Ensino Médio e Educação Profissional; Eixo V – Ensino Superior; Eixo VI – Gestão Democrática e Controle Social; Eixo VII – Educação Inclusiva, Temas Transversais, Diversidade e Inclusão Social; Eixo VIII – Valorização dos Profissionais da Educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho. Os trabalhos dos Eixos Temáticos foram concluídos às 18h.

No dia 16 de maio de 2015, às 8h e 34 min, deu-se início ao segundo dia de trabalhos da V COMED, com a composição da mesa pelo professor Marco Aurélio (Presidente do Fórum), Solange Ximenes (mediadora), Paulo Sergio Marinho e Sabrina Guimarães Magalhães (relatora). O Presidente do Fórum deu boas vindas aos delegados e a todos os presentes na plenária. Em seguida pediu para ser realizada a leitura dos eixos, e as alterações que foram realizadas nos Eixos Temáticos do dia anterior. A Professora Solange Ximenes sugeriu à plenária que fosse feita a leitura das metas e das estratégias, e que estas seriam votadas no final da leitura do eixo. Nas metas e estratégias que houver manifestações da plenária, seriam anotados os nomes dos delegados para destaques e propostas, antes da votação. Ficou acordado entre a Presidente da mesa e a plenária, que as estratégias que não fossem contestadas, estariam automaticamente aprovadas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anydio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

3. Cumprir a determinação de atividades do SNE (regime de colaboração).

O PME é do Município, portanto:

- ❖ É de todos que nele residem;
- ❖ Trata das necessidades educacionais dos cidadãos;
- ❖ Vai além da oferta da prefeitura;
- ❖ Não reflete interesses individuais (tem a pretensão de atender as necessidades coletivas);

Com base nessas colocações acima, frisou que não é um Plano de Administração da Prefeitura ou da SEMED, mas confere peso e importância aos dirigentes municipais.

Falou ainda, sobre a INTERSETORIALIDADE, destacando que o PME abrange as Esferas Federal, Estadual, Municipal, até chegar na sociedade. Isso reflete diretamente na melhoria das escolas (Infraestrutura) e nas ofertas diferenciadas para a educação. A palestrante reforçou que não se pode melhorar tudo de uma hora para a outra, mas que teremos uma década para realizar e fazer tudo o que for possível.

Em seu discurso reforçou que é um Plano construído pela e para a sociedade, sendo que traduz e concilia as necessidades dos cidadãos e a capacidade educacional do Município, levando em consideração a história, as características, a vocação, as perspectivas de futuro e desenvolvimento municipal. Daí a importância do seu monitoramento e cobrança. Isso acontece em parte, através dos Conselhos Escolares e comunidade em geral.

Deixou claro que a efetivação do PME depende do real dimensionamento das demandas educacionais e das fragilidades, desafios e potencialidades identificadas. Frisou que é necessário conhecer o cenário para projetar ações coerentes e pactuadas. Dessa forma, o PME deve ser construído de tal forma que as demandas e necessidades da sociedade sejam comparadas com o aporte financeiro, projetado e comparado com a capacidade atual e futura do município, envolvendo recursos Federais e Estaduais.

Segundo ela, o recurso está indo diretamente para as escolas e os gestores devem aplicá-lo com responsabilidade, suprimindo as necessidades do educandário que gerencia, juntamente com a ajuda do Conselho Escolar e de todos os envolvidos no processo educacional.

Com relação ao tema “Compromisso TODOS pela educação” ressaltou sobre:

1. Foco pela aprendizagem;
2. Alfabetização das crianças (8 anos);
3. Acompanhamento individual do aluno;
4. Combate à repetência;
5. Combate à evasão;
6. Matrícula do aluno conforme sua residência;
7. Ampliar a permanência do educando para além da jornada;
8. Valorizar a formação Ética, Artística e ed. Física;
9. Garantir acesso e permanência das pessoas com necessidades especiais;
10. Promover a Educação Infantil;
11. Manterde alfabetização de jovens e adultos;
12. Instituirda formação inicial e continuada;
13. Implantar Plano de Carreira;
14. Valorizar o mérito do trabalhador;
15. Dar sequência ao período probatório, tornando o professor efetivo, estável, somente após a avaliação;
16. Envolver os professores na elaboração do PPP;
17. Incorporar o núcleo gestor;
18. Fixar regras claras para a gestão da escola;
19. Divulgar o IDEB na escola e na comunidade;



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

Reforçou sobre o descompromisso do governo Estadual para com a educação, nesse atual contexto em que se encontra a educação, e o descontentamento por parte dos professores.

Dando prosseguimento, o Sr. Jackson Assis se pronunciou saudando todas as mães do município pela passagem do dia das mães. Frisou que os maiores beneficiados com o PME são os estudantes e os professores, daí a importância de sua participação nesse processo. Mas sentiu falta de muitos professores e gestores nesse evento, sendo que esses profissionais deveriam se fazer presentes, haja vista que serão eles que irão ou deveriam discutir, avaliar e reavaliar esse documento de tanta relevância para a educação municipal.

Em seguida, a palavra foi dada à professora Irene Escher Borger que cumprimentou e agradeceu a Professora M^a José Maia da Silva e as demais pessoas pela presença. Falou sobre a importância da representatividade de cada um que estava participando deste evento, reconhecendo sua relevância para a Consolidação do Plano Municipal de Educação. Frisou sobre a construção coletiva desse processo, sobre as discussões e necessidades de se traçar os Planos e Metas do PME.

O vereador Reginaldo Campos, em nome do Poder Legislativo, cumprimentou a Prof^a M^a José Maia e a todos os demais presentes. Citou o autor Paulo Freire sobre a construção da educação na sua coletividade e seus diversos representantes. Parabenizou a organização do evento e o Conselho Municipal de Educação, através de seu representante Sr. Paulo. Desejou que Santarém tenha seu melhor PME projetado para mais 10 anos de execução. Parabenizou, também, todos os professores, enfatizando que "são eles o melhor da educação". Ressaltou sobre as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação em exercer sua função e aproveitou a ocasião para destacar sobre a importância da "criação do Estado do Tapajós", pois segundo ele, somente assim teremos voz e seremos ouvidos mais diretamente por nossos governantes, e dessa forma Santarém poderá melhorar em vários aspectos, começando por sua estrutura e educação. Em seu discurso, o mesmo falou que considera Santarém uma cidade forte e que essa Conferência vem consolidar a necessidade de mudanças na educação.

Com a palavra, a Professora e Vice-prefeita Maria José Maia deu boas vindas a todos em nome da professora Irene Escher Boger e falou de seu pesar por esta data, (15/05), pela lembrança da morte de seu filho. Mas que se sentia honrada em participar desse evento, tendo em vista que também é professora e atua nessa área há 34 anos. Ressaltou que essa Conferência servirá para construir e reconstruir os rumos da educação em nosso município, haja vista que os desafios da educação são muitos em Santarém e a nível nacional. Por isso frisou sobre a importância das discussões e sobre os desafios nesse PME, sendo esta a oportunidade e espaço propício para se re(pensar) todos os desafios enfrentados pela educação, para que os mesmos sejam superados e que possa haver mudanças. Finalizou seu discurso citando um pensamento do autor Paulo Freire: "a educação sozinha não muda o mundo, mas sem ela, não podemos pensar em mudanças".

Após esse momento, foi solicitado a todos que ficassem de pé, para que juntos pudessem entoar o Hino de Santarém, e em seguida todos saíram para um intervalo de 15 minutos.

Após o intervalo, a Professora Irene Escher iniciou com uma palestra sobre o PME, relatando que o mesmo foi construído em 24 meses, devendo ser projetado para 10 anos. Em seu discurso frisou sobre o desafio para a construção desse documento. Dessa forma, deixou claro a todos que quem o construiu, deve também ajudar a implementar. É um Plano que ultrapassa governos, devendo ser possível e implementado por qualquer gestão.

Pontuou sobre: QUAL O DESAFIO?

1. Construir um Plano que ultrapasse governos;
2. Estabelece vinculação de recursos para seu financiamento e possibilidades para sua efetivação no Município;



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

**RELATÓRIO DA V CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM:
CONSTRUINDO O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO- COMPROMISSO E
RESPONSABILIDADE DE TODOS PARA O DECÊNIO 2015- 2025**

A V Conferência Municipal de Educação – COMED 2015, ocorreu nos dias 15 e 16 das 8h às 18h no auditório da Universidade do Estado do Pará- UEPA, no dia 21 das 8h às 18h no dia 22 de maio de 2015 das 8h às 12h no Auditório do SINPROSAN, sendo que a abertura oficial do evento deu-se no dia 15/05/15 às 9h da manhã.

O evento iniciou com o Mestre de cerimônia convidando as autoridades presentes para comporem a mesa, sendo estes: Profª Maria José Maia (Vice-Prefeita de Santarém), Professora Irene Escher Boger (Secretária Municipal de Educação), Sr. Paulo Sérgio Marinho de Sousa (Representante do Conselho Municipal de Educação), Sr. Antonio Noel Dias Sanches (Coordenador Regional do SINTEP), Vereador Reginaldo Campos (Presidente da Câmara Municipal), Sr. Jackson Assis (Representante da UMES), Sr. José Francisco de Sousa Lobato (Presidente do Conselho de Alimentação), Sr. Josafá (Presidente do Sindicato Municipal dos Profissionais da Educação), Sr. Marco Aurélio Magalhães Cardoso (Coordenador do Fórum Municipal de Educação), e a Sra. Edna Galvão (Coordenadora da UEPA).

Após esse momento, convidou todos a postarem-se de pé, para que fosse entoado o Hino Nacional Brasileiro. Logo após a palavra foi dada ao Sr. Marco Aurélio Magalhães Cardoso (Coordenador do Fórum Municipal de Educação de Santarém), que na oportunidade deu boas vindas a todos os presentes. O mesmo relatou todo o processo de construção do Plano Municipal de Educação, ressaltando seu histórico, desde a aprovação do seu primeiro Plano Municipal de Educação no dia 03 de novembro de 2004, sob a Lei nº 17.867/2004, estabelecendo Metas e Estratégias para o decênio 2004/2013, até chegar na V Conferência Municipal de Educação, com o tema: “Construindo o Plano Municipal de Educação – Compromisso e Responsabilidade de Todos, para o Decênio 2015/2025”. Enfatizou o objetivo do PME e o compromisso e responsabilidade de todos os envolvidos nesse processo de construção, dando ênfase à Comissão Organizadora, e solicitando uma salva de palmas a essas pessoas.

Em seguida fez uso da palavra o Sr. José Francisco de Sousa Lobato, que em seu discurso falou sobre a importância desse momento para a educação, frisando sobre a responsabilidade de todos, haja vista que esse Plano refletirá em uma educação democrática de qualidade.

O Sr. Paulo Sérgio Marinho de Sousa se manifestou sobre o prazer de poder contribuir com a construção do PME, parabenizando a toda a equipe envolvida nessa organização.

A professora Edna Galvão cumprimentou a todos da mesa e o público, e em seu discurso falou do prazer em fazer parte e poder contribuir com esse evento, através da UEPA, reforçando o comprometimento de todos com o PME.

Com a palavra, o Sr. Josafá cumprimentou a todos em nome da professora Irene Escher Boger. Reforçou sobre a relevância da construção do PME a nível nacional, lembrando que as Metas já traçadas nos últimos 10 anos do Plano anterior, nem todas foram executadas. Deixou claro sua expectativa sobre a (re)elaboração das Novas Metas traçadas nesta Conferência em relação a sua real efetivação no decorrer desses 10 anos. Ressaltou sobre a importância da valorização dos profissionais da educação e sobre os avanços tecnológicos, que são tão necessários para dar suporte a uma educação de qualidade.

O Sr. Antonio Noel se manifestou saudando a todos os presentes, e em especial às mulheres, em nome da Profª Maria José Maia. Inicialmente recitou uma poesia e após isso, começou a falar sobre a importância dessas propostas e metas que seriam discutidas nessa Conferência, com base nos princípios norteadores para concretizar a elaboração do PME.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM

GABINETE DO PREFEITO

Av. Dr. Anyrio Chaves, 853 – Aeroporto Velho – 68030-290.
Santarém-Pa.

2. Houve proposta do acréscimo da expressão “e profissionais das atividades meios”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de Nova Emenda sugerida pelo eixo, com alterações feitas pela plenária.

Houve a sugestão da criação de uma Nova Emenda pela plenária, sendo esta a 18.10: “Garantir moradias adequadas para uso exclusivo dos professores e demais profissionais da educação cujo domicílio é na zona urbana que desempenham atividades pedagógicas das áreas de rios, várzea e planalto através de parcerias com os entes federados.”

Em regime de votação, foi aprovada a proposta de Nova Emenda 18.10.

Houve uma sugestão da plenária, de criação de uma Nova Emenda 18.11: **“Realizar concurso público a cada 4 anos, para que até o final deste PME, pelo menos 80% dos profissionais da educação do sistema municipal de ensino seja constituído por servidores efetivos. E garantir a admissão imediata dos aprovados de acordo com o número de vagas explícito no edital, a partir do 1º ano de vigência deste PME.”** Essa nova proposta teve destaques.

Em regime de votação, a proposta de Nova emenda 18.11, apresentada pela plenária, foi aprovada.

Foi sugerido pela plenária a criação de Nova Emenda 18.12, sendo esta: “Firmar parceria entre município, estado e união para a construção de habitação à preço popular e que venham beneficiar os profissionais da educação e demais funcionários públicos do município..”, sem destaques. No regime de votação, a criação dessa nova Emenda foi aprovada.

Na votação da Meta 18, a plenária sugeriu que fosse substituído o termo **“Manter”** por **“Garantir”**, e suprimido **“e, para o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública, tomar como referência”**, e o acréscimo das palavras “unificados”, “cargos”, “e remuneração”, “todos”, “tendo como referencial jurídico”.

Em regime de votação, foi aprovada a proposta apresentada pela plenária.

Após esse momento, foi lida uma nota de repúdio do SINTEP contra o Estado, com 47 assinaturas dos delegados dessa conferência. Em seguida o professor Marcos Aurélio leu uma declaração de voto redigida pelo professor Alípio Martins. O professor Mário Adônis tomou a palavra, fazendo algumas considerações sobre o termo **“má interpretação”** sendo para ele interpretado como uma expressão de liberdade, que inclusive foi enfatizado na fala do professor Raimundo Carlos de Assis, e com o qual se solidarizava, afirmando que não devemos nos desculpar por sermos mal interpretados. Solicitou, ainda, que os servidores públicos tivessem acesso a uma cópia desse Plano Municipal de Educação, após o mesmo ser finalizado e publicado. O professor Alípio ressaltou sobre a avaliação desse Plano, amarrando sobre a importância da periodicidade do mesmo. A Sra. Lucélia reforçou uma nota de repúdio, abordando que se sentiram-se prejudicados com relação a alteração da Meta 1, que aborda sobre a Educação Infantil.

O Sr. Raimundo Carlos agradeceu em nome da SINPROSAN, a todos os envolvidos direta ou indiretamente para a realização do Fórum Municipal de Educação.

O professor Marco Aurélio agradeceu à professora Solange Ximenes, Sr. Paulo e Sra. Conceição Leite, Sr. Raimundo Carlos, Sra. Jeisy e sua equipe, assim como a todos que contribuíram para a realização desse evento, dando por encerrado os trabalhos desse dia e consequente pelo encerramento da V Conferência Municipal de Educação.

Santarém, 05 de junho de 2015

Mª da Conceição Lourenço Leite
(Relatora)

Sabrina Guimarães Magalhães
(Relatora)