

# A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O CENSO ESCOLAR: A EXPERIÊNCIA BEM-SUCEDIDA DO ACRE

Jelsoni de Araújo Calixto\*

## RESUMO

O presente trabalho trata-se de um estudo de caso vivenciado pelo autor, e visa mostrar como a rede estadual de ensino do estado do Acre conseguiu através da apropriação de seus dados ampliar a oferta e atendimento dos alunos com deficiência no período de 2011 a 2019. Com efeito, garantindo o direito constitucional às pessoas com deficiência de serem incluídos nas classes comuns e de receberem o atendimento educacional especializado. Além disso, com a organização desses dados pôde através do censo escolar garantir que o financiamento dessas matrículas fosse devidamente financiado pelo FUNDEB. A metodologia teve como base os dados do INEP, quanto a quantidade de alunos com deficiência que oficialmente estavam inseridos no censo escolar, esses dados foram cruzados com os do MDS, especificamente dos alunos beneficiários do BPC – benefício de prestação continuada e verificou-se que mais dois mil beneficiários do programa em idade escolar estavam na escola, mas, sem nenhuma deficiência assinalada. Daí, fez o mapeamento e a correção individualizada de cada cadastro. Como resultado pode-se identificar mais alunos com deficiência e com isso mais do que dobrar a quantidade de alunos identificados com necessidades educacionais especializadas na rede. Atualmente podemos garantir que os alunos com deficiência estão quase (a cada ano são identificados novas crianças público alvo da educação especial, daí a importância da sintonia funcional entre as coordenações, no caso da educação especial e do censo escolar, notadamente ações dessa envergadura só obtém sucesso com a relação Inter setorial harmoniosa) que em sua totalidade devidamente inseridos no sistema público de ensino e sendo atendidos no AEE, de acordo com suas limitações e ou potencialidades.

Palavras-chave: Aluno com deficiência. Censo Escolar, Inclusão.

Submetido em xx/xx/xx. Aprovado em xx/xx/xx.

Pode ser informado o endereço eletrônico, DOI, suportes e outras informações relativas ao acesso do documento.

---

\* Mestre em matemática pela universidade federal do Acre, professor de matemática da rede estadual do Acre, atualmente exercendo a função de coordenador estadual do censo escolar. E-mail: jelsonicalixto@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo analisar as ações da rede estadual de ensino do estado do Acre acerca da apropriação dos dados da educação especial no período de 2011 a 2019 que permitiram aumentar consideravelmente a inclusão e o atendimento dos alunos com deficiência pela rede ensino. Com efeito, o estado conseguiu garantir aos seus estudantes, que são o público alvo da educação especial, a sua inserção nas classes comuns e o atendimento educacional especializado.

Conforme a Constituição Federal de 1988, a educação tem como primazia o acesso e a permanência de seus alunos. Tal normativa constitucional busca corrigir o fato de que muitos alunos ficaram segregados por muitos anos em escolas exclusivas para pessoas com deficiência. No que se refere à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, ao dar as diretrizes regulamentares para a Educação Especial, em seu Art. 58, esclarece que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996)

Em 2008, o Decreto nº 6571/2008 tornou o ensino público inclusivo e a partir daí as crianças, adolescentes e adultos com deficiência passaram a frequentar as salas comuns. A escola, que é uma instituição com a primazia de formar os indivíduos, seja no campo acadêmico ou no social, sempre enfrentou diversos desafios. A inclusão é mais um desses desafios. No entanto, no decorrer desses 12 anos após o decreto, muitos avanços foram percebidos no campo de atendimento.

Por educação inclusiva entende-se o processo que busca inserir na rede de ensino, em todos os seus graus, as pessoas portadoras de necessidades especiais, de distúrbios de aprendizagem ou de deficiência, excluídas por gênero, cor ou outros motivos. Dessa forma, a partir do citado decreto, teve início o processo de inclusão. O aluno que antes era atendido exclusivamente em escolas especiais, passou a ser inserido em classes comuns de ensino. Dessa maneira, tal aluno passou a ser visto com as mesmas responsabilidades, direitos e obrigações dos demais alunos sem deficiência, mas levando em consideração suas limitações e potencialidades.

A inclusão é um paradigma que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos. Os grupos de pessoas, nos contextos inclusivos, têm suas características idiossincráticas reconhecidas e valorizadas. Por isto, participam efetivamente. Segundo o referido paradigma, identidade, diferença e diversidade representam vantagens sociais que favorecem o surgimento e o estabelecimento de relações de solidariedade e de colaboração. Nos contextos sociais inclusivos, tais grupos não são passivos, respondendo à sua mudança e agindo sobre ela. Assim, em relação dialética com o objeto sociocultural, transformam-no e são transformados por ele (Camargo, 2017, p.1).

O Plano Nacional de educação (PNE) 2014 – 2024, ao estabelecer diretrizes e estratégias para a educação, na meta 4, contempla os alunos com deficiência:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Para o atendimento da meta 4, o PNE estabeleceu 19 estratégias para seu cumprimento. Dentre elas, a que trata da importância de dados fidedignos para o financiamento da educação especial, ou seja, para o repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

Importa saber que a apropriação de informações relativas a esses alunos é de grande importância para os gestores educacionais. Nessa seara a gestão da informação, que é o processo de uso de conhecimento e transformação do tácito em explícito, é de grande importância para mapear os problemas e resolvê-los. Conforme Valentim (2004),

Compreende-se gestão da informação em ambientes organizacionais como um conjunto de atividades que visa: obter um diagnóstico das necessidades informacionais; mapear os fluxos formais de informação nos vários setores da organização; prospectar, coletar, filtrar, monitorar, disseminar informações de diferentes naturezas; e elaborar serviços e produtos informacionais, objetivando apoiar o desenvolvimento das atividades/tarefas cotidianas e o processo decisório nesses ambientes (VALENTIM, 2004, p.1).

No que se refere aos alunos com necessidades especiais, a utilização desses dados para intervenções pode garantir o atendimento correto a alunos com deficiência, ou seja, de posse de dados sobre tais estudantes, podemos oferecer atendimento adequado aos alunos da educação especial, modalidade que perpassa todos os níveis de ensino.

Dessa forma, o presente artigo demonstra a forma como a gestão da informação, apropriação e comparação dos dados disponíveis no censo escolar e no Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) possibilitou à coordenação estadual da educação especial da Secretaria Estadual de Educação (SEE) do Acre, juntamente com a coordenação estadual do censo escolar promoverem mudanças significativas na oferta, garantia e acesso à educação aos alunos com deficiência. De posse da relação nominal dos beneficiários do Benefício de Participação continuada (BPC), os técnicos verificaram que mais de dois mil beneficiários em idade escolar estavam no censo, mas sem nenhuma deficiência aferida. A análise dos dados apresentados pelo presente artigo demonstra que o empenho da gestão fez com que o Estado do Acre conseguisse identificar os alunos com deficiência. Para tanto, são analisados os dados referentes aos anos de 2011 a 2019 que demonstram o aumento dos alunos informados com necessidade de atendimento especial.

A expectativa é a de que a experiência relatada no presente artigo possa ser usada por gestores de diversos estados como um exemplo de boas práticas e do uso correto da gestão da informação em prol da arrecadação FUNDEB em busca do atingimento da meta 4 do PNE 2014-2024. Diversas redes podem estar deixando de receber recursos para a inclusão correta de alunos com deficiência inviabilizando que tais alunos tenham o atendimento educacional especializado necessário. Esse procedimento faz referência à gestão da informação, ou seja, cada rede de ensino se apropria das informações e consegue perceber as alterações/erros, que venham ocorrer e de posse disso, conseguem fazer as intervenções necessárias. Dessa forma, passam a ter o controle das informações prestadas durante a coleta do censo escolar que possibilita que as redes de ensino consigam perceber os erros na informação dos dados dos alunos com deficiência, fazendo com que possam ser percebidos no decorrer do ano letivo e serem corrigidos dentro do mesmo ano, durante as correções no mesmo ano.

O artigo está dividido em duas seções. A primeira seção apresenta um breve relato da educação especial no país, mostrando como a educação abriu as portas aos alunos com deficiência, através de leis que possibilitaram o Brasil ter nos dias atuais um modelo inclusivo para as pessoas que são o público alvo da educação especial. Na segunda, apresentamos os impactos do mapeamento de alunos a partir do censo escolar na rede estadual do Acre, mostrando a experiência realizada no estado através da coordenação do censo escolar em

parceria com a coordenação estadual de educação especial, que possibilitou a rede ter o controle amplo dos dados dos alunos com deficiência, podendo traçar estratégias para ampliar o atendimento e inclusão desses na base do censo escolar/INEP/MEC, garantindo assim o direito a atendimento educacional especializado por parte dos alunos especiais e, claro, também o financiamento através do FUNDEB para a custear a permanência dos mesmos.

## 2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Nesta seção são apresentadas as principais legislações relativas à Educação Especial no Brasil a partir da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, Lei N.º 4.024/61, em 1961. Antes disso, até o ano de 1960, as ações relativas à educação especial ficavam a cargo do âmbito escolar em instituições especializadas. Assim, “A Lei Nº 4.024/61 deixou claro o compromisso que o governo federal teve em financiar as instituições privadas que prestavam serviços educacionais às pessoas com deficiência, aumentando assim, as classes especiais.” (ALVES; VIEIRA; AZEVEDO, 2018, p.3).

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, no que se refere à Educação Especial, no artigo 208, inciso III: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988). Segundo a Carta Magna, a Educação Especial, passa a ser dever do Estado. No que se refere aos princípios da Educação, a Constituição Federal garante ainda no artigo 206, inciso I: “igualdade de condições para acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988). Tais normativas foram fundamentais para a conformação da Educação Especial no Brasil (ALVES; VIEIRA; AZEVEDO, 2018).

A conferência mundial de educação para todos realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, teve um papel importante na indicação de uma nova orientação no que se refere à educação. Aprovada na Conferência, a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos que tem como ideia inicial, a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, e estabelece em seu artigo 1º, item 1,

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (WCEFA, 1990).

Em 1994, em Salamanca, na Espanha, aconteceu a Conferência Mundial Sobre Necessidades Especiais que deu origem à Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Tal Declaração se apresenta como um dos documentos internacionais mais relevantes no que se refere à educação inclusiva. Segundo seus princípios orientadores, as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas.

A Declaração de Salamanca que aconteceu em 1994 na Espanha, fixou princípios, política e prática em Educação Especial. Essa Declaração se apresenta como um dos documentos internacionais mais relevantes no que se refere à educação inclusiva. Segundo seus princípios orientadores, as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições

físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas (ALVES; VIEIRA; AZEVEDO, 2018, p.4).

Em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, que viabilizou os direitos dos deficientes à educação, garantindo o direito à participação social preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996). Assim, segundo a LDB/96:

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996, p.20).

A partir da Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), foi criado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que é um atendimento realizado por um professor de educação especial que identifica quais são as barreiras existentes na escola comum que impedem ou dificultam a convivência, o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos que têm deficiência, transtornos no desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. Tanto as políticas de inclusão, quanto o AEE possibilitaram chances equitativa de acesso e permanência nas escolas públicas. O professor do AEE, ao receber no início do ano os alunos da turma, deve fazer uma investigação individualizada acerca das limitações de cada aluno e, diante disso, traçar estratégias de ensino no intuito de possibilitar a aprendizagem desse aluno, o que se materializa no chamado estudo de caso.

Dessa forma, após as devidas verificações, o professor traça estratégias exclusivas para cada aluno com necessidades especiais de modo a romper as barreiras que impediriam o aprendizado desse aluno. Esse é o plano do AEE, que na verdade é o estudo de caso concluído. Imaginemos do ponto de vista didático: como um aluno com surdez por exemplo aprenderia raiz quadrada sem a devida adaptação para a língua brasileira de sinais, ou como um cego aprenderia aritmética sem o soroban? De modo que, o AEE não é o simples atendimento, ele é a maneira pela qual os alunos conseguem aprender verdadeiramente os conteúdos e não tão somente serem aprovados. Essa é uma das características da inclusão. Não se pretende inserir os alunos no processo, a proposta é que sejam incluídos, ou seja, que façam parte do processo e não sejam meros espectadores dele.

O AEE deve integrar o projeto político pedagógico (PPP) da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. A oferta deste atendimento deve ser institucionalizada, prevendo na sua organização a implantação da sala de recursos multifuncionais, a elaboração do plano de AEE, professores para o exercício da docência no AEE, demais profissionais como tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e aqueles que atuam em atividades de apoio.

De conformidade com o artigo 5º dessa resolução:

O Atendimento Educacional Especializado é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal e Municípios (Brasil, 2009).

Pelo exposto, dizer que na década de 1990 houve a ressignificação da Educação Especial, sendo “de grande importância para pôr em práticas políticas educacionais voltadas às pessoas com deficiência no Brasil. As mobilizações sociais propuseram a inclusão dessas pessoas com necessidades educacionais especiais, reforçando assim, o discurso de educação para todos.” (ALVES; VIEIRA; AZEVEDO, 2018, p.4).

Com a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deixou de ser substitutivo ao ensino regular comum, e passou a ser um serviço da educação especial (BRASIL, 2008). De acordo com o Art.58 da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9394/96), a educação especial é uma modalidade de educação escolar que deve ser “[...] oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 1996, p. 24).

As matrículas nas classes comuns de alunos público-alvo da educação especial já vinham crescendo mesmo antes da implantação da PNEEPEI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, mas de acordo com Prieto<sup>1</sup> (2006, p. 54, *apud* Grassi, 2018) “[...] há ausência de dados sobre quantas pessoas no Brasil apresentam de fato necessidades educacionais especiais.” Prieto (2006, p. 55, *apud* Grassi, 2018) afirma que “Informações preciosas não estão disponíveis.” Também menciona a falta de informações sobre a quantidade de pessoas deficientes fora da escola e que não recebem nenhum tipo de atendimento escolar. Assegura ainda que: “É um dever não cumprido averiguar se, aos alunos com necessidades educacionais especiais, está sendo garantido, além do acesso à escola, o acesso à educação.” (PRIETO, 2006, p.55 *apud* Grassi, 2018)). A autora também sinaliza para a importância de um ensino amplo, inclusivo e de qualidade, capaz de formar pessoas autônomas e aptas a desempenhar suas funções, intelectuais, físicas, morais e sociais.

Em 2014, foi sancionado o atual Plano Nacional de Educação (PNE), que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. Instituído pela Lei nº 13.005/2014, definiu diretrizes e estratégias com o intuito de nortear a educação brasileira neste período e metas a serem alcançadas até o período de sua vigência. Conforme o PNE, as responsabilidades variam entre os entes federativos e alguns possuem mais responsabilidades que outros, dependendo da etapa ou modalidade da educação nacional.

No que se refere à Educação especial, o PNE apresenta a Meta 4, que diz:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Para tanto, no documento do PNE (2014-2024), apresenta diversas formas de construção de indicadores, com fontes distintas de dados. Segundo (Azevedo; Alves; Vieira, 2020):

Para o monitoramento da meta 4, dois indicadores foram definidos: Indicador 4A: Percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequenta a escola. Indicador 4B: Percentual de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação que

---

<sup>1</sup> PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

estudam em classes comuns da educação básica (Azevedo; Alves; Vieira, 2020).

Assim, para o alcance dessas metas, o uso de indicadores é de grande valia, tendo em vista que:

O indicador é um recurso metodológico para auxiliar a interpretação da realidade de uma forma sintética e operacional. Ele é comumente utilizado para o diagnóstico de determinada condição (ambiental, econômica, social, educacional etc.), para o monitoramento e a avaliação de políticas públicas e para a pesquisa de um modo geral. Indicadores sociais visam traduzir, de forma objetiva, as características e transformações que ocorrem em uma dada realidade. Indicadores educacionais, por sua vez, cumprem a função de produzir informações sobre a situação escolar da sociedade (BRASIL, 2016).

No que se refere ao artigo 4º do PNE, o Pnad/IBGE, o Censo Demográfico, e os censos educacionais (da educação básica e superior) devem ser referência para o atingimento das metas. Assim, “Ao serem analisadas as estratégias da meta 4, percebe-se que o cumprimento delas significa elevar o volume de recursos financeiros, sendo assim, a meta 20 do PNE (2014-2024) especifica que em 2024 os recursos financeiros aplicados em educação devem atingir o patamar equivalente a 10% do PIB” (AZEVEDO; ALVES; VIEIRA, 2020, p.7). Importa ressaltar que para o atingimento da meta 4 do PNE (2014-2024, é imprescindível o alcance da meta 20<sup>2</sup> para o financiamento de ações que possibilitem que alunos com deficiência possam ter acesso e permanecer na escola.

Vale ressaltar que, no caso da Educação Especial, e para garantir a implementação da PNEEPI (BRASIL, 2008) com o intuito de assegurar a inclusão escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, foi aprovado o Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011). Souza (*et al.*, 2020), esclarecem que tal Decreto foi elaborado

Com a finalidade de garantir o compromisso da União na prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino do Distrito Federal, dos estados e municípios, para o AEE. A partir desse Decreto, esses (as) alunos (as) passaram a ser contabilizados duplamente no âmbito do Fundeb, quando matriculados em classes comuns do ensino regular e no AEE, podendo este ser realizado na mesma escola que o aluno frequenta, em outra do seu entorno ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos, com atuação exclusiva em educação especial (SOUZA *et al.*, 2020, p. 6).

Na pesquisa apresentada por Souza (*et al.*, 2020) fica evidente que o fato da matrícula elegível pelo atendimento educacional AEE ser contabilizada duplamente é um ganho para a política de educação especial na perspectiva inclusiva no Brasil.

Isso, pois foram previstos, pela regulamentação desse fundo, recursos voltados a essa modalidade de ensino, que podem ser investidos na acessibilidade, recursos materiais e formação de profissionais, ou seja, nos apoios necessários para a ampliação do acesso e permanência desse alunado no contexto escolar. As análises apontam que os recursos dirigidos à educação

---

<sup>2</sup> A meta 20 do PNE diz: “Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio”. (BRASIL, 2016)

especial no Fundeb foram ampliados, na última década, por meio da trajetória ascendente dos valores aluno/ano (SOUZA *et al*, 2020, p.9).

Após ter contextualizado as principais legislações que tratam da Educação Especial no Brasil, na próxima seção apresentamos a análise dos dados dos alunos da rede estadual do Acre, com vistas a analisar as matrículas dos alunos com deficiência entre os anos de 2011 a 2019.

### **3 IMPACTOS DO MAPEAMENTO DE ALUNOS A PARTIR DO CENSO ESCOLAR NA REDE ESTADUAL DO ACRE**

No caso do Estado do Acre, realizamos o mapeamento de todos os alunos da rede estadual que deveriam estar identificados como alunos com deficiência e não se encontravam assim declarados no censo escolar. Vale lembrar que, para efeito estatísticos e de financiamento, são consideradas as matrículas devidamente efetivadas no Educacenso. Para o correto diagnóstico do quantitativo de alunos deficientes, o correto preenchimento dos dados é crucial.

Em agosto de 2012, a equipe do censo escolar juntamente com a equipe da educação especial se deslocou a cada cidade do estado do Acre, visitou cada escola fazendo essa confirmação. Como resultado, mais de 1500 alunos tiveram confirmadas suas deficiências e seus respectivos cadastros foram corrigidos no censo escolar. Não obstante, foi constatado também uma situação que transcende o campo educacional, pois os alunos sem deficiência tinham doenças graves, e em alguns casos contagiosas, confirmadas através de laudo, como hepatite B e, o mais grave, é que a escola desconhecia a situação, ou seja, alguns alunos podiam ou estavam contaminando os demais no compartilhamento de objetos, principalmente de copos e talheres. Tal situação foi passada à rede estadual.

A partir dessa primeira experiência, esse procedimento passou a fazer parte do cronograma das atividades das coordenações do censo escolar e da educação especial que trabalham em parceria até os dias atuais. De 2011 a 2019, tivemos um crescimento de 173% nas matrículas nas classes comuns e de 208% nas matrículas de AEE. Conforme será apresentado no decorrer deste trabalho.

Durante esse período a SEE -Acre, através dessa medida, garantiu que todos os alunos com deficiência fossem incluídos no censo escolar corretamente, garantindo a elas o AEE adequado às suas deficiências. Mediante esse levantamento de dados, houve a possibilidade de financiamento dessas matrículas através do FUNDEB, o que permite a garantia de acesso e permanência desse público.

Essa ação pode inspirar outros estados a também terem esse olhar de resgate através da gestão da informação - conjunto de atividades que visa trabalhar a cultura organizacional/informacional e do conhecimento -, produzindo o mesmo resultado que o estado do Acre obteve, ou seja, garantir o acesso e permanência desses alunos na rede estadual de ensino e ao mesmo tempo no AEE. Tal ação permitiu que os alunos dessa rede de ensino, além de serem incluídos, também tivessem suas reais deficiências assinaladas no censo escolar e com isso viabilizaram a vinda dos recursos do FUNDEB para o financiamento das ações educacionais. Além disso, possibilitou recursos de acessibilidades condizentes com as deficiências de cada aluno, permitindo ainda que os recursos para realização das avaliações externas estivessem de acordo com a deficiência de cada um.

Dando prosseguimento à experiência relatada, apresentaremos os dados que corroboram as afirmativas feitas. Para tanto, são usados dados oficiais dos órgãos governamentais, como o Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anízio Teixeira (INEP) e do Tesouro Nacional, informações que são públicas em seus respectivos meios de comunicação.

**Tabela 1: Matrículas dos alunos da rede estadual do Acre - Escolarização**

Anos	Inclusos	Alunos	Percentual de alunos com deficiência inclusos
2011	2651	156589	1,7%
2019	7228	149833	4,8%

Fonte: INEP/MEC

A tabela 1 apresenta o quantitativo de alunos informados com alguma deficiência no estado do Acre. Tal aumento do número de alunos pode ser explicado a partir do uso da estratégia 4.1 referentes a Meta 4 do PNE, que busca:

contabilizar, para fins do repasse do FUNDEB, as matrículas dos (as) 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 (BRASIL, 2014).

A partir dos dados colocados na tabela 1, pode-se dizer que o estado do Acre, a partir das ações descritas nesse artigo, conseguiu contabilizar no ano de 2019, 7228 alunos com deficiências. No entanto, importa destacar, como explicado por Melleti e Ribeiro (2014), que somente o crescimento das matrículas de alunos com deficiência no Censo da Educação Básica, não pode ser visto como um indicador do sucesso de políticas públicas para a educação de pessoas com necessidades especiais. Segundo os autores:

Por outro lado, o acesso, ainda que imprescindível, não pode ser considerado como o único indicador de uma política bem-sucedida. É necessário focar outros aspectos referentes à educação desta população para que se possa analisar a efetividade da implementação das políticas inclusivas no Brasil. Primeiramente, o acesso à escola regular deve indicar a ruptura com duas marcas da educação de pessoas com necessidades educacionais especiais no Brasil: o não acesso a qualquer tipo de escolarização, seja ele regular ou segregado, e a centralidade do sistema segregado de ensino consolidado em instituições especiais privadas de caráter filantrópico. Significa dizer que deve haver a ampliação do atendimento educacional em escolas regulares públicas e a migração desta população dos espaços segregados, especialmente aqueles privados de caráter filantrópico, para os sistemas regulares de ensino (MELLETTI e RIBEIRO, 2014, p. 2).

No entanto, não podemos negar a importância do diagnóstico relativo ao quantitativo de alunos deficientes pelas redes de ensino e organização e criação de banco de dados com as matrículas da educação especial, com vistas a ampliar a oferta do atendimento. No estado do Acre, houve um crescimento das matrículas dos alunos com deficiência no período da ação de correção dos dados informados no Censo Escolar. Os dados expostos na tabela 2 mostram que havia 2651 matrículas de alunos com deficiência em 2012 e o trabalho de mapeamento dos alunos possibilitou 7228 matrículas em 2019, uma taxa de crescimento de 173%.

**Tabela 2: Crescimento das matrículas dos alunos inclusos na rede estadual no período 2012 a 2019.**

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA- REDE ESTADUAL		
ANO	ALUNOS INCLUSOS	%ALUNOS
2012	2651	
2013	3145	19%
2013	3780	20%
2014	4158	10%
2015	4667	12%
2016	4740	2%
2017	5940	25%
2018	6734	13%
2019	7228	7%

Fonte: INEP

As ações de diagnóstico dos alunos com deficiência no estado do Acre possibilitaram maior aporte financeiro para a oferta de uma educação inclusiva. Demonstra-se, a partir dos dados, os resultados alcançados pela experiência apresentada. Vale dizer que uma das consequências das inserções dessas matrículas foi o fato de que escolas estaduais com alunos deficientes participassem do programa Escola Acessível.

O Escola Acessível é um programa do governo federal que envia recursos exclusivos para a escola investir na aquisição de materiais didáticos específicos para o atendimento dos alunos com deficiências nas salas de recursos multifuncionais e em alguns casos até a construção da própria sala. No estado do Acre, algumas escolas já foram contempladas duas vezes. No ano de 2020 foram contempladas 121 escolas estaduais com o programa Sala de Recurso, que é uma nova roupagem do programa escola acessível, que visa possibilitar às escolas: mobiliário, materiais didáticos e de informática para suas respectivas salas de recursos. O valor disponibilizado neste ano (2020) varia entre 20 e 40 mil reais, cada escola recebendo o valor de acordo com a quantidade de alunos com deficiência informado no ano de 2019.

Os recursos do FUNDEB têm como referência a quantidade de alunos vinculados na escolarização das redes públicas de ensino. Desse modo, quando os alunos são devidamente identificados, maior a arrecadação da rede. Vale lembrar que, esses alunos já estavam matriculados na rede, mas sem a devida identificação no Censo Escolar, o que implicava na falta de arrecadação e consequentemente na ausência do atendimento especializado que tais alunos precisam receber.

Com base nesta perspectiva da Educação Inclusiva, em que se busca a garantia do direito à matrícula nas classes do ensino regular e com direito ao AEE, ofertado de forma complementar e suplementar à escolarização dos alunos com deficiência, é que a Secretaria de Educação do Acre, passou a institucionalizar o AEE no projeto político pedagógico das escolas da rede regular de ensino, como medida que visava garantir aos alunos uma escola inclusiva de qualidade para todos.

Quando se verifica o crescimento do AEE no período em que foram feitas as ações das coordenadorias responsáveis pela gestão da informação e correlação dos dados entre o censo e a coordenação de Educação Especial, conseguimos ver que a taxa de crescimento chega a 208%, conforme a tabela 3.

**Tabela 3 Crescimento das matrículas de AEE na rede estadual no período 2012 a 2019.**

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA- REDE ESTADUAL		
ANO	AEE	%AEE
2012	1508	
2013	2270	51%
2013	2401	6%
2014	2611	9%
2015	2789	7%
2016	3872	39%
2017	4675	21%
2018	3914	-16%
2019	4652	19%

Fonte: INEP

Quando correlacionamos os dados existentes com os informados no Censo Escolar, percebemos o quão significativo se torna a importância de dados assertivos, pois além de possibilitar ao aluno o direito de atendimento condizente com sua deficiência, também possibilita o financiamento adequado para tanto.

Quanto ao financiamento das matrículas dos alunos com deficiência tanto na escolarização, quanto no AEE vale retomar que, a partir de 2010, os alunos com deficiência passaram a ser computados duplamente no Fundeb. A seguir, a tabela 4 apresenta os valores referentes ao financiamento da educação especial na rede estadual do Acre no período de 2011 a 2019.

**Tabela 4: Financiamento dos alunos inclusos na rede estadual da rede estadual do Acre no período de 2011 a 2019.**

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA- REDE ESTADUAL				
ANO	INCLUSOS	CRESCIMENTO	VALOR ALUNO	TOTAL ARRECADADO A MAIS
2012	2651			
2013	3145	494	R\$ 4.949,23	R\$ 2.444.919,62
2013	3780	635	R\$ 4.949,23	R\$ 3.142.761,05
2014	4158	378	R\$ 4.949,23	R\$ 1.870.808,94
2015	4667	509	R\$ 4.949,23	R\$ 2.519.158,07
2016	4740	73	R\$ 4.949,23	R\$ 361.293,79
2017	5940	1200	R\$ 4.949,23	R\$ 5.939.076,00
2018	6734	794	R\$ 4.949,23	R\$ 3.929.688,62
2019	7228	494	R\$ 4.949,23	R\$ 2.444.919,62
<b>GANHO TOTAL A MAIS DE FUNDEB NO PERÍODO</b>				<b>R\$ 22.652.625,71</b>

Fonte: INEP

A tabela 4 demonstra o aumento da arrecadação do Fundeb em relação ao aumento do número de matrículas. Tal crescimento na arrecadação propiciou maior qualidade do ensino ofertado aos alunos, pois com esses recursos foi possível fazer melhorias estruturais nos ambientes de atendimento e na contratação de novos profissionais para atender os alunos. Evidentemente que tal incremento favorece ao aumento da quantidade de alunos receberem o

atendimento educacional adequado à sua deficiência e essa é uma das proposições da ação: possibilitar o processo de aprendizagem específico. Vale lembrar que, o AEE é o único tipo de atendimento que é computado duplamente para fins de arrecadação, então se um aluno de 2019 tem computado por sua matrícula o valor, em FUNDEB, de R\$ 4.949,23, se o mesmo aluno for aluno no contraturno do AEE será financiado o montante de R\$ 9.898,46, o que garante a cobertura dos gastos com o mesmo pela escola.

**Tabela 5: Financiamento do Fundeb das matrículas de AEE dos alunos com deficiência na rede estadual do Acre no período de 2012 a 2019.**

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA- REDE ESTADUAL				
ANO	AEE	CRESCIMENTO	VALOR ALUNO	TOTAL ARRECADADO A MAIS
2012	1508			
2013	2270	762	R\$ 4.949,23	R\$ 3.771.313,26
2013	2401	131	R\$ 4.949,23	R\$ 648.349,13
2014	2611	210	R\$ 4.949,23	R\$ 1.039.338,30
2015	2789	178	R\$ 4.949,23	R\$ 880.962,94
2016	3872	1083	R\$ 4.949,23	R\$ 5.360.016,09
2017	4675	803	R\$ 4.949,23	R\$ 3.974.231,69
2018	3914	-761	R\$ 4.949,23	-R\$ 3.766.364,03
2019	4652	738	R\$ 4.949,23	R\$ 3.652.531,74
<b>GANHO TOTAL A MAIS DE FUNDEB NO PERÍODO</b>				<b>R\$ 15.560.379,12</b>

Fonte: INEP/Tesouro Nacional

Devido ao levantamento das informações e identificação das deficiências dos alunos, o número de AEE necessários cresceu também conforme a tabela 5. Tendo em vista a qualidade da educação oferecida, foi necessário realizar capacitação e abrir novas salas de recursos multifuncionais (ambiente onde acontece o AEE). Tais ações demonstram o uso da estratégia 4.4 que visa

Garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino (Brasil, 2014).

Vale frisar que, mesmo aumentando a quantidade de alunos matriculados a cada ano, nota-se um decaimento no quantitativo de alunos matriculados no AEE no ano de 2018. Isso se deu por um lapso administrativo, onde a equipe da coordenação de educação não atentou aos dados em tempo para corrigir o não atendimento de uma grande parcela dos alunos com deficiência da rede. O Censo escolar tem duas etapas: a matrícula e a situação do aluno. Na primeira, são coletadas as informações pertinentes aos dados dos alunos, como escola, turmas e docentes. A segunda, a situação do aluno, coleta o rendimento e movimento do aluno, ou seja, dados de aprovação, reprovação e abandono, o que gera o rendimento escolar, que é usado no cálculo do IDEB. No mais, cada uma dessas etapas se divide em coleta e correção, e nesse aspecto faltou no referido ano uma maior atenção dos envolvidos em perceber que no ano de 2018 havia um decréscimo nas matrículas de AEE. Caso fosse percebido poderiam ter evitado tal queda no número de matrículas.

**Tabela 6: Financiamento do Fundeb das matrículas inclusos e AEE dos alunos com deficiência na rede estadual do Acre no período de 2012 a 2019.**

<b>ALUNOS COM DEFICIÊNCIA- REDE ESTADUAL</b>				
<b>ANO</b>	<b>MATRÍCULAS: INCLUSOS E AEE</b>	<b>CRESCIMENTO</b>	<b>VALOR ALUNO</b>	<b>ARRECADADAÇÃO A MAIS NO PERÍODO</b>
2012	4159			
2013	5415	1256	R\$ 4.949,23	R\$ 6.216.232,88
2013	6181	766	R\$ 4.949,23	R\$ 3.791.110,18
2014	6769	588	R\$ 4.949,23	R\$ 2.910.147,24
2015	7456	687	R\$ 4.949,23	R\$ 3.400.121,01
2016	8612	1156	R\$ 4.949,23	R\$ 5.721.309,88
2017	10615	2003	R\$ 4.949,23	R\$ 9.913.307,69
2018	10648	33	R\$ 4.949,23	R\$ 163.324,59
2019	11880	1232	R\$ 4.949,23	R\$ 6.097.451,36
<b>GANHO TOTAL A MAIS DE FUNDEB NO PERÍODO</b>				<b>R\$ 38.213.004,83</b>

Fonte: INEP/ Tesouro Nacional

O levantamento dos dados e a informação assertiva dos alunos com necessidades especiais possibilita o financiamento para o atendimento de tais alunos. Tal financiamento propicia às escolas a estrutura pedagógica e institucional para a garantia da estratégia 4.4:

Garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) 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, ouvidos a família e o aluno (Brasil, 2014).

No que se refere às informações apresentadas nesse texto, é importante ressaltar que as estratégias do estado do Acre apresentadas foram condição para o levantamento e maior assertividade das matrículas dos alunos elegíveis para a educação especial. No entanto, importa destacar que:

Apesar de o PNE (2014-2024) ter como objetivo a universalização do ensino para o Público alvo da Educação Especial (PAEE), um desafio em relação à Meta 4 diz respeito à disponibilidade de dados que permitam monitorá-la anualmente de maneira integral. Atualmente não há disponíveis dados oficiais que permitam a criação de um indicador para aferir todos os objetivos propostos na meta em âmbito nacional, quanto regional (Estados e Municípios), é o que observamos nas estratégias: 4.2 – Atendimento das crianças 0 a 3 anos; 4.4 – Acesso; 4.6 – Espaço físico, materiais e transporte; 4.17 – Parcerias para ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral; 4.18 – Parcerias para ampliação da oferta de formação continuada a produção de material acessível e 4.19 – Parcerias para favorecer a participação das famílias e da sociedade. Em razão disso, o próprio PNE prevê, em sua estratégia 4.15, a necessidade de coleta de informações mais específicas sobre esse público-alvo (AZEVEDO; ALVES; VIEIRA, 2020, p.9).

Importa destacar que o financiamento da educação, dada pelo Fundeb, é condição para a inclusão desses alunos e que a finalidade é a oferta do acesso e permanência desses alunos na

escola. No entanto, ressalta-se a importância da criação de indicadores que permitam o monitoramento de forma mais integral.

De posse dessas informações, trazemos um dado que suscita um aprofundamento para se verificar a fundo a coleta. As deficiências existentes no cadastro do aluno são: baixa visão, cegueira, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência intelectual, deficiência múltipla (da combinação de mais de uma das existentes), surdez, cegueira, transtorno do espectro autista e altas habilidades.

Das dez existentes há uma que se faz mais presente, que é a deficiência intelectual, que representa mais de 60% das necessidades educacionais assinaladas. Com efeito, nos questionamos se de fato esses alunos têm tal deficiência, ou se na ausência de uma aferição assertiva se assinala a que é mais abrangente. A verdade é que o campo dos transtornos globais do desenvolvimento é um campo ainda não muito explorado e, ao se identificar que uma criança apresenta traços de tais transtornos, na maioria das vezes as rotulam como deficiente intelectual. Isso mostra a necessidade de maior investimento na área, principalmente na aquisição de pessoas com formação na área de psicopedagogia, e da área da psicanálise, para que possamos identificar corretamente as deficiências de nossos alunos.

Abaixo, o quadro das deficiências da rede estadual de ensino, contendo a quantidade de alunos com deficiência intelectual informado nos últimos 6 anos e, respectivamente, o percentual que esses representam em relação a quantidade geral de alunos com deficiência da rede.

**Tabela 7: Alunos com deficiência na rede estadual.**

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL - REDE ESTADUAL			
ANO	Alunos com DI	% com DI	Total de alunos
2014	2613	63%	4158
2015	3007	64%	4667
2016	3233	68%	4740
2017	3966	67%	5940
2018	4792	71%	6734
2019	5061	70%	7228

Fonte: INEP

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se afirmar que tal experiência foi de suma importância, pois abriu um leque de indagações acerca do funcionamento da administração escolar, principalmente acerca do atendimento da meta 4 do PNE, seja pelos gestores escolares, seja pelos responsáveis pelas redes de ensino. Conseguiu-se alcançar o objetivo da ação que era identificar os alunos com deficiência, que no censo escolar não tinha a devida deficiência assinalada e, conseqüentemente, o seu direito ao atendimento educacional especializado não garantido.

Além disso, pode-se trabalhar em uma área já conhecida devido ao fato de que nossa experiência docente começara exatamente na educação especial como professor de matemática para alunos surdos, onde se pode reinventar os métodos de ensino adaptando-os para a língua brasileira de sinais (Libras). E nessa seara os conteúdos da especialização em estatística e avaliação educacional abriram um leque de possibilidades. Uma dessas é justamente a nossa nova experiência que é conseguir mapear, através dos dados do censo escolar cruzados com os do IBGE, todos os analfabetos do estado e ajudar através desses dados a promover o estudo de todas essas pessoas na educação de jovens e adultos – EJA.

Contudo, ainda há erros de informação no censo escolar, como alunos com deficiências múltiplas conflitantes, inconsistências de deficiências como, por exemplo, o aluno que, ao mesmo tempo em que é cego, ou possui baixa visão, tem altas habilidades e deficiência intelectual, ou seja, erros que precisam ser corrigidos. Mas o importante é que sabemos e temos o controle sobre a situação, podemos corrigi-la. Esse é o âmago da questão: o controle das informações. O mais importante não é saber que o erro existe e, sim, saber como identificá-lo e como o corrigir. Isso essa experiência nos proporcionou.

### Referências Bibliográficas:

ARAÚJO, Ismende Bandeira de *et al.* Atendimento Educacional Especializado: Uma Visão Da Complexidade. **Anthesis**, v. 8, n. 15, p. 67-82, 2020. Atendimento Educacional Especializado: uma visão da complexidade, Revista Anthesis: V. 8, N. 15, p. 67 - 82, (jan. – jun.), 2020. Disponível em <https://periodicos.ufac.br/index.php/anthesis/article/view/3500> (Acesso em janeiro de 2021)

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base**. Brasília, DF: Inep. 2015

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014 - 2016**. Brasília, DF: Inep, 2016

BRASIL. **Decreto n.º 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, 2011a. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm): (Acesso em ago. 2020).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/Seesp, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf> (Acesso em: 20 jul. 2020)

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, [2006]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) >. (Acesso em: 09 de dezembro de 2020).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Presidência da República, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. (Acesso em: 08 de dezembro de 2020).

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, DF, Presidência da República, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm)> . Acesso em: 09 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Brasília, DF, Presidência da República, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm) .

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Básica. Brasília: Inep 2019**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-especial>>. Acesso em: 09 de dezembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Legislação. Lei n. 10.172/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação; **Lei n. 9.424/96**. Regulamenta o FUNDEF. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 09 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

CALIXTO, Jelsoni de Araújo. **Contribuições das salas de recursos multifuncionais para a aprendizagem matemática de alunos cegos e surdos**. Rio Branco, 2015. 44f. Dissertação (Mestrado em Matemática) - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), Centro de Ciências Exatas e tecnológicas da Universidade Federal do Acre.

CAMARGO, E.P. **Saberes docentes para a inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de física [online]**. São Paulo: Editora UNESP, 2012. Referências bibliográficas. pp. 269-274. ISBN 978-85-3930-353-3. Disponível em <https://static.scielo.org/scielobooks/zq8t6/pdf/camargo-9788539303533.pdf>. Acesso em: dez. De 2020)

GRASSI, Tânia Mara. **A inclusão e os desafios para a formação de docentes: uma reflexão necessária**. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1376-8.pdf>> Acesso em 26 abr. de 2018.

Moraes, Louise. **A educação especial no contexto do Plano Nacional de Educação** / Louise Moraes. – Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. 42 p.: il. – (PNE em Movimento; ISSN 2448-4288; 6) doi: 10.24109/2448-4296.seriepne.2017.6

SOUSA, Lazaro Mourão de. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: o que a história nos conta sobre a educação da pessoa com deficiência. **Revista Bibliomar**, v. 19, n. 1, p. 159-173, 2020.

SOUZA, Marcia Maurilio et al. Educação especial e o Fundeb: histórico, balanço e desafios. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, 2020. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/103690/58658>. Acesso em 14/02/202

VALENTIM, M. L. P. Gestão da informação e gestão do conhecimento: especificidades e convergências. Londrina: **Infohome**, 2004. Disponível em: <[http://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=88](http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=88)>. Acesso em: 05 jun. 2020.

WCEFA (*World Conference on Education for All/Conferência Mundial de Educação para Todos*). **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. (Acesso em 10 jan. 2020)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por ter permitido que concluísse essa especialização depois de ter passado momentos muito ruins em decorrência de ter sido acometido pela COVID – 19. Em segundo lugar a minha esposa e filho pela paciência principalmente nas horas que me ausentei pra estudar.