

Em defesa da
**POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PERSPECTIVA DA**
**EDUCAÇÃO
INCLUSIVA**

Análise e manifestação sobre a proposta do Governo
Federal de reformar a PNEEPEI (MEC/2008)

*Inclusão é
direito de todos*

LEPED
FE/UNICAMP
2018

Em defesa da

**POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO
INCLUSIVA**

ORGANIZAÇÃO

Maria Teresa Eglér Mantoan
*Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença
(Leped) da Faculdade de Educação da Universidade
Estadual de Campinas (FE/Unicamp)*

TEXTO

Cláudia Grabois
Cláudia Pereira Dutra
Maria Teresa Eglér Mantoan
Meire Cavalcante

CONCEPÇÃO E EDIÇÃO

Meire Cavalcante

REVISÃO DE TEXTO

Maria Isabel Sampaio Dias Baptista

DATA

13 de Maio de 2018

“ Não há nada mais poderoso do que
uma ideia cujo tempo chegou. ”

Victor Hugo (1802-1885)
Romancista, poeta, dramaturgo
e ativista pelos Direitos Humanos

SUMÁRIO



INTRODUÇÃO	4
DO CONTEXTO	6
A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL DO SÉCULO 21	8
O DISCURSO NÃO DISFARÇA A INTENÇÃO	11
ANÁLISE DOS SLIDES EXIBIDOS NA REUNIÃO	12
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
BIBLIOGRAFIA.....	32
ANEXO I.....	35
ANEXO II.....	43
ANEXO III	46

INTRODUÇÃO

O Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (Leped) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp), em parceria com diversas instituições, universidades, pesquisadores e movimentos sociais de todo o país, vem a público pontuar questões fundamentais em relação ao movimento que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI do Ministério da Educação - MEC vem fazendo, no sentido de reformar a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (MEC, 2008).

Com este material, esperamos subsidiar o amplo debate, a fim de que qualquer proposta de alteração dessa importante e inovadora Política só venha a ser apresentada, em forma de texto-base em consulta pública, após interlocução democrática com todas as esferas, entidades e pessoas interessadas e envolvidas com a educação inclusiva.



Prof. Dra. Maria Teresa Eglér Mantoan
Coordenadora do Leped/FE/UNICAMP

**ANÁLISE E
MANIFESTAÇÃO SOBRE
A PROPOSTA DO MEC
DE REFORMAR A
POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL
NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**



DO CONTEXTO



Atentos aos assuntos relacionados à educação inclusiva, vemos com muita preocupação os recentes acontecimentos que envolvem a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008). A proposta de reformar suas diretrizes fundamentais foi anunciada em uma reunião organizada pela Secretaria Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI do Ministério da Educação - MEC, que ocorreu em Brasília no dia 16 de abril de 2018, e é motivo de preocupação àqueles que se dedicam aos estudos relacionados a uma escola para todos e, especificamente, à inserção de alunos da Educação Especial em ambientes educacionais inclusivos.

A referida proposta diz visar à atualização da PNEEPEI, decorridos 10 anos de sua promulgação. A intenção de “atualizar” essa importante e bem sucedida política pública seria desejável caso houvesse o objetivo de monitorar e aperfeiçoar sua implementação **com base em estudos e pesquisas sobre o processo de implantação de suas diretrizes**, no âmbito das escolas. Todas as iniciativas que fogem do padrão de monitoramento nesse sentido tornam-se *achismos* e não revelam a situação real sobre os aspectos eventualmente a serem alterados. Isso torna toda e qualquer mudança uma mera reforma, que não implica “atualizar” ou “aprimorar” a PNEEPEI. Além disso, o fato de a atual gestão do MEC propor retirar do nome da Política o termo “na Perspectiva da Educação Inclusiva” revela o caráter retrógrado da proposta.

Cabe informar que essa proposta de "atualização" é a segunda investida do Governo Federal contra os avanços da inclusão escolar. A primeira foi no texto de Introdução da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologado pelo MEC em 20 de dezembro de 2017. O texto final suprimiu integralmente as contribuições feitas por educadores, pesquisadores e membros da sociedade civil nas duas versões anteriores (de 2015 e 2016). Ao interferir diretamente no processo democrático de consulta pública, o MEC suprimiu um detalhado conteúdo que tratava dos seguintes temas subsidiários ao trabalho das escolas: Atendimento Educacional Especializado – AEE; estudo de caso; plano de AEE; ensino do Sistema Braille; ensino do uso do Soroban; estratégias para autonomia no ambiente escolar; orientação e mobilidade; ensino do uso de recursos de tecnologia assistiva; ensino do uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa – CAA; estratégias para o desenvolvimento de processos cognitivos; estratégias para enriquecimento curricular; profissional de apoio; tradutor/intérprete da Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa; guia intérprete.

Cabe a questão: a quem interessa a supressão de todo esse conteúdo da BNCC? Quem ganha com isso? Além disso, o texto final da BNCC afirma que a “diferenciação curricular” para o ensino de alunos com deficiência seria uma recomendação constante da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Lei Nº 13.146/2015). Isso não procede. A LBI não recomenda a diferenciação curricular como forma de garantir a participação de alunos com deficiência nas escolas. sequer o termo existe no texto da lei. Conforme manifesto da sociedade civil (Anexo III) em repúdio ao texto final da BNCC,

a “diferenciação curricular” é uma prática pedagógica que diferencia o sujeito em razão da condição de deficiência, o que nos leva ao segundo grave problema desse texto: diferenciar pessoas em razão de sua deficiência é considerado crime de discriminação, segundo a própria LBI, que ratifica a Constituição Federal, as demais leis brasileiras e os marcos internacionais dos quais o Brasil é signatário. (INCLUSÃO JÁ, 2018)

Com base no contexto acima apresentado, nas colocações feitas na reunião (narradas por alguns dos presentes) e nos slides apresentados pela SECADI (Anexo I), apresentamos, a seguir, importantes considerações.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL DO SÉCULO 21

O termo “atualização” traduz a ideia de modernizar, de trazer para o presente o que foi proposto anteriormente. Refere-se a ações que buscam uma condição cada vez mais avançada na concepção e aplicação de um projeto, de um plano de trabalho, contribuindo com novas maneiras de se atuar, que refinam, aperfeiçoam, tornam mais apurados e completos os princípios ou diretrizes vigentes.

Para que uma atualização tenha condições legítimas de redefinir o que está em processo e de se justificar por propósitos e procedimentos diferentes daqueles que estão em vigor, é indispensável que sejam explicitados os motivos pelos quais a mudança está sendo proposta. Além disso, é preciso explicitar e quando e como se chegou a novos posicionamentos que superam em avanços, pretensões e benefícios significativos os anteriormente existentes.

Toda e qualquer mudança em uma política pública pressupõe que a orientação de seus documentos originais esteja defasada, esgotada. Foi exatamente esse processo pelo qual passou a antiga concepção de Educação Especial, que foi substituída pela concepção vigente na atual PNEEPEI, após dois anos de amplo debate com educadores, gestores públicos e pesquisadores. Para compreender isso, é preciso voltar um pouco no tempo, uma vez que o entendimento sobre a deficiência passou por muitas mudanças.

Até 1970, no mundo, vigorava o chamado Modelo Médico, que, em síntese, entendia a deficiência como uma condição exclusivamente do indivíduo, algo passível de estudos específicos, tratamento, “cura” e atendimentos especializados

voltados à adequação e à adaptação da pessoa com deficiência ao contexto social e escolar. Com base nesse entendimento, os ambientes e as atitudes de toda a sociedade seguiam inalterados e apenas as pessoas com deficiência “selecionadas” por especialistas de diferentes áreas podiam ser “integradas” aos ambientes sociais comuns a todos, dentre os quais a escola e o trabalho.

Na década de 1970, foi proposto e definido um novo modelo de entendimento da deficiência: o Modelo Social. Nele, a condição de deficiência passou a ser compreendida como algo essencialmente oriundo do contexto social. A deficiência deixa, portanto, de ser um problema exclusivamente do sujeito e passa a ser uma questão de acessibilidade e de quebra de barreiras sociais preexistentes a esse sujeito e que precisam ser removidas. O Modelo Social considera, portanto, a deficiência do meio, do que é externo ao sujeito, para definir a inserção deste em ambientes de vida escolar, de lazer, no seu território, na família, no trabalho... A pessoa vive conforme o que lhes proporcionam esses ambientes, afirmou Vincent Assante, ainda em 1976, quando membro do Conselho Econômico e Social da França e autor do relatório “Situação de Deficiência e Quadro de Vida” (PLAISANCE, 2010).

Tendo em vista essa evolução conceitual, é importante ressaltar que, à época em que a PNEEPEI foi implantada (2008), a Educação Especial brasileira estava defasada em relação ao modelo de entendimento da deficiência porque sequer adotava o Modelo Social. Ainda nos anos 2000, as práticas e a organização dos sistemas de ensino se baseavam no Modelo Médico/Integracionista. A PNEEPEI tirou o Brasil de um atraso de mais de 30 anos, ao adotar a matriz teórica do Modelo Social.

O termo *situação de deficiência* é comum no entendimento contemporâneo da educação inclusiva e de assuntos econômicos e sociais a ela alinhados e já reconhecido e abordado em uma infinidade de estudos acadêmicos e pesquisas. A PNEEPEI, que tem na sua base o Modelo Social da deficiência, traz subjacente a seu texto as ideias de Vincent Assante sobre “situação de deficiência”. Tais *situações* devem ser pesquisadas, conhecidas dos que atuam com pessoas com deficiência na escola, no trabalho, na família, na sociedade em geral. O acesso, a permanência e a participação das pessoas com deficiência dependem do estudo dessas situações e dos recursos e apoios a serem oferecidos, de modo que possam participar de seus ambientes de vida como cidadãos autônomos, na medida de suas possibilidades.

A consequência do foco na deficiência é sobejamente conhecida: muitas pessoas atendidas por quem defende esse paradigma têm poucas condições de enfrentar a realidade que lhes resta, os olhares que os inferiorizam, as oportunidades de trabalho que os apequenam, as angústias da família diante do envelhecimento de seus filhos. E mais: como lhes furtar direitos civis e outros, que têm a ver com sua

autonomia e independência, trazidos pelo Modelo dos Direitos Humanos, cuja interpretação da deficiência vai ainda mais além dos conferidos pelo Modelo Social?

O enfoque na quebra de barreiras e não na deficiência fez da PNEEPEI um documento inovador, revolucionário, do ponto de vista da inclusão escolar. Como a vida é movimento e aprendizado, até mesmo o Modelo Social já foi revisto, aprimorado. Hoje, compreende-se a questão da deficiência com base no Modelo de Direitos Humanos, que institui como primordial o direito de a pessoa com deficiência gozar de seus direitos, em igualdade com os demais. No contexto da escola, é poder fazer uso dos recursos que lhe são disponibilizados, com autonomia, independência e liberdade, a fim de que tenha condições para fazer as próprias escolhas em relação à utilização de tais recursos. Aliás, essa é a plataforma pela qual os direitos civis de pessoas com deficiência foram redefinidos. O fato de as pessoas com deficiência serem cidadãos capazes de conduzir suas vidas, buscar recursos e sentirem necessidade para tal tem a ver com a vigência desse novo modelo, dos Direitos Humanos.

Diante de tantas transformações para melhor, não há como retroceder, como mutilar os conceitos emitidos pela PNEEPEI, com o intuito de trazer de volta ideias e práticas baseadas em um modelo de deficiência calcado exclusivamente na pessoa (Modelo Médico), que faz do sujeito um “portador” do problema, prescrito em laudos médicos que o definem. Tal Política inovou as anteriores e abalou os que ainda não tinham se dado conta dos avanços na forma de interpretar o fenômeno da deficiência, do ponto de vista das pessoas e também da sociedade à qual pertencem.

Todas essas considerações justificam nossa indignação ao lermos o conteúdo dos slides apresentados pela SECADI em reunião com alguns representantes de entidades voltadas a pessoas com deficiência e técnicos do MEC. Segundo matéria no portal do Ministério da Educação (Anexo II), a proposta contou com “amplo apoio” dos presentes. E como não contar, já que são esses os que usam o termo “atualização” para, na verdade, modificar a Política no sentido de retroceder, de voltar ao velho Modelo Médico de interpretação da deficiência?

Os dez anos de vigência da PNEEPEI foram essenciais para que as famílias, que antes só buscavam as escolas e classes especiais, passassem a matricular seus filhos com deficiência nas escolas comuns. Isso desestabilizou dirigentes e muitos profissionais de instituições especializadas (além de outros interessados) que se recusaram, ao longo dessa década, a abrir mão da escola especial e de outros locais de segregação para a formação (*ad aeternum*) de pessoas com deficiência. Estamos no Século 21. A mudança que essa “atualização” quer impor constitui um retrocesso de 40 anos. O Brasil não merece isso.

O DISCURSO NÃO DISFARÇA A INTENÇÃO



É curioso notar, tanto nos textos dos slides como nas falas das pessoas que hoje coordenam e participam do trabalho de “atualização” da PNEEPEI, a adoção dos termos que os defensores da inclusão escolar utilizam e sempre utilizaram na luta por uma escola para todos. É, inclusive, irônico, ver pessoas que historicamente se levantaram contra o inexorável avanço das políticas de inclusão escolar utilizarem frases como “defendemos um sistema educacional inclusivo”, “devemos garantir não só acesso à escola, mas permanência, aprendizagem e qualidade” ou “a escola deve combater a discriminação”. Por trás do uso dos termos do campo da inclusão está uma tentativa de tornar mais palatável o retrocesso que se quer impor, sem diálogo, sem considerar os atores que estão de fato envolvidos, em todas as escolas brasileiras, com a inclusão escolar.

Além disso, há outra estratégia na maneira de conduzir todo esse processo que tenta dar-lhe vestes “democráticas”. O Ministério da Educação está sustentando a tese de que, por ter feito uma reunião com um número restrito de entidades (sendo a maioria defensora de classes e escolas especiais), há alguma legitimidade de colocar um texto de alteração da PNEEPEI em consulta pública. Não há. Ao contrário. Estamos mobilizados para alertar os atuais gestores da SECADI/MEC que essa reunião não teve a menor legitimidade, uma vez que limitou a participação a poucas entidades, que sempre defenderam o Modelo Médico da deficiência, e que, por isso, apressar uma consulta pública, sem uma profunda discussão que a legitime, impede a participação democrática e torna todo o processo viciado.

ANÁLISE DOS SLIDES EXIBIDOS NA REUNIÃO

Este coletivo decidiu, a fim de subsidiar as discussões, abordar os principais slides apresentados na reunião da SECADI (Anexo I). Há muitas informações que trazem a necessidade de esclarecimentos por parte da SECADI e/ou que demonstram equívocos em relação à interpretação da PNEEPEI e documentos correlatos. Seguem, abaixo, os pontos em destaque e algumas considerações:

1. Sobre a alegação de que a PNEEPEI não estaria de acordo com a lei

“No contexto apresentado, é possível observar a necessidade de: atualização da Política em convergência com a legislação atual;” (Slide 9)

A PNEEPEI está absolutamente de acordo com os marcos legais nacionais e internacionais, como veremos a seguir. Importante ressaltar que a PNEEPEI se baseou em modelos teóricos que lhes eram contemporâneos e foi progressista em relação a outros documentos que lhe seguiram.

Constituição Federal de 1988

Artigo Art. 205. 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.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino
- VII - garantia de padrão de qualidade

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada pela EC Nº 65, de 2010).

(...)

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. (Redação dada pela EC Nº 65, de 2010)”.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto Nº 6.949/2009)

Preâmbulo, item e) Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas,

Art. 24. 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: (*grifo nosso*)

a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos

direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;

Lei Brasileira de Inclusão (Lei No 13146/2015)

Art. 4º. Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1o Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

Art. 7º. É dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência.

Parágrafo único. Se, no exercício de suas funções, os juízes e os tribunais tiverem conhecimento de fatos que caracterizem as violações previstas nesta Lei, devem remeter peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.

Art. 8º. É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades,
bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; (*grifo nosso*)

Após a leitura da legislação que garante o direito à educação às pessoas com deficiência, acima citada, pode-se afirmar que os gestores do MEC agem de forma antiética ao justificarem a necessidade de reforma da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), alegando adequação aos atuais marcos legais.

Caso não seja esse um ato de má fé, a gestão do MEC/SECADI demonstra um desconhecimento da legislação na área, fato que, mais uma vez, justifica a necessidade de fazer um debate profundo para que a elaboração de qualquer documento seja digna de reconhecimento. Também, faz-se necessário incorporar o conhecimento jurídico acumulado sobre esse tema, ao longo de dez anos, sob pena de evitar a anulação legal de uma reforma que não atende os critérios básicos de formulação de textos educacionais.

2. Sobre o conceito de “Deficiência = AEE”

“Se o AEE é o meio pelo qual a Educação Especial atua, era esperado que grande parte dos estudantes da educação especial recebessem AEE; porém essa não é a realidade.” (Slide 5)

A afirmação de que a maior parte dos alunos com deficiência deveria receber o atendimento educacional especializado (AEE) não é uma constatação da gestão do MEC sobre a necessidade de prover o apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino a fim de expandir a oferta desse atendimento, conforme previsto pelo Plano Nacional de Educação. Os dirigentes do MEC colocam em dúvida a natureza do serviço de AEE, complementar e/ou suplementar, realizado pela modalidade de Educação Especial, retomando antigos critérios adotados pelo Modelo Médico que focalizam a deficiência.

O MEC estabelece a priori, com base na deficiência, que “muitos” carecem do AEE, reforçando a posição conservadora sobre possíveis “efeitos nocivos” da inclusão escolar. Isso significa um desconhecimento em relação aos estudos atuais do AEE que compreendem que as capacidades das pessoas não estão determinadas por algum tipo de limitação e orientam a atuação desse atendimento para a

identificação e a eliminação de barreiras que impedem o desenvolvimento do potencial das pessoas com deficiência.

Cabe lembrar que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - CDPD reconhece a deficiência como um conceito em evolução, que resulta da interação da pessoa com barreiras existentes no contexto, e, quando trata de medidas de apoio à inclusão, preconiza que não acarretem ônus desproporcional ou indevido e que sejam disponibilizadas, quando necessárias, em cada caso. Essa elaboração supera o entendimento da dependência das pessoas com deficiência em relação a serviços e instituições, modelos que não beneficiam sua inclusão.

À educação não cabe contrariar o propósito de assegurar às pessoas com deficiência o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais. A PNEEPEI (BRASIL, 2008), as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2009a) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015a) orientam a oferta do AEE e a sua institucionalização no projeto político pedagógico da escola.

3. Sobre a formação dos professores de AEE

“Apenas 43% dos docentes atuando em turmas de AEE possuem curso de formação específica em Educação Especial.” (Slide 3)

O slide 3 carece de fonte. De qualquer maneira, considerando que o número procede, o slide aponta uma grande incoerência na justificativa para a reforma da PNEEPEI. Trata-se de uma política pública que tem **apenas** 10 anos (e não que **já** tem dez anos). Analisando a inovação e o arrojamento dessa política, já é algo bastante positivo o fato de 43% dos profissionais que atuam no AEE terem formação para trabalhar na área. A PNEEPEI, no contexto de sua implementação, ainda carece expandir o investimento na formação inicial e continuada de professores do AEE.

Esse desafio está colocado no Plano Nacional de Educação - 2014 a 2024 (BRASIL, 2014) como uma estratégia para a construção de um sistema educacional inclusivo. Ressalta-se, porém, que a Emenda Constitucional 95/2016 (BRASIL, 2016) praticamente inviabilizou a execução do PNE ao estabelecer a limitação dos investimentos na educação por vinte anos. Isso é fundamental, pois à gestão pública cabe informar como pretende fomentar a organização o fortalecimento da formação da Educação Especial nos sistemas de ensino. Mas tais formações, por serem um

grande desafio à atuação dos professores de Educação Especial, devem ser alinhadas ao que a PNEEPEI já define para esse fim.

Em levantamento realizado pelo Laped/Unicamp no Sistema e-MEC (<http://emec.mec.gov.br/>), em 2015, sobre os cursos registrados no Ministério da Educação voltados à especialização em AEE e afins, constatou-se que, quando filtrado o termo “atendimento educacional especializado”, havia 86 cursos ativos, sendo 07 (sete) deles a distância. Já quando a busca foi pelo termo “educação especial”, o número saltou para 685 (seiscentos e oitenta e cinco). Há muitas universidades oferecendo cursos para a formação em AEE. Considerando que o foco do AEE não são as deficiências, mas a eliminação das barreiras presentes no ambiente escolar, o trabalho do MEC deve focar na qualidade de tais cursos, em parceria com as universidades que os ofertam, em consonância com a PNEEPEI.

Além dos investimentos do Ministério da Educação no acompanhamento dos cursos de especialização e aperfeiçoamento, é fundamental o investimento no *Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade*. Este programa, durante onze anos, investiu na formação continuada de gestores escolares e de professores de sala comum e do AEE, em 142 Municípios-polo, em parceria com as gestões públicas, prestando assessoramento técnico e financeiro para a implementação da PNEEPEI. Esse programa precisa ser reativado, pois é um importante instrumento de formação, que atua diretamente sobre os problemas dos professores *in loco*.

4. Sobre Educação Especial e AEE

*“Se o AEE é o meio pelo qual a Educação Especial atua [...]”
“Redução da Educação Especial ao AEE realizado no turno
inverso ao da classe comum;” (Slide 7)*

Esse slide traz uma informação absolutamente equivocada. Segundo PNEEPEI, a Educação Especial não se “reduz” ao AEE. Essa afirmação é fruto de, no mínimo, falta de entendimento do texto da Política. Quando, no passado, a Educação Especial era uma modalidade substitutiva do ensino comum para alunos com deficiência, as escolas e classes especiais eram o *locus* único, exclusivo da atuação do profissional da educação especial. Tudo relativo à prática do professor da educação especial se encerrava nesses espaços.

Com o advento da PNEEPEI, esse entendimento da prática e do *locus* da Educação Especial mudou drasticamente. Hoje, a Educação Especial é uma modalidade transversal, não substitutiva, que atua na escola como um todo, e fora dela também. Ela provê recursos, serviços e estratégias para acessibilidade. Um desses serviços é o AEE. Assim, é uma falácia afirmar que a Política atual “reduziu” a Educação Especial ao serviço do AEE. Se assim fosse, onde caberiam serviços outros, como profissional de apoio, guia-intérprete, professor e instrutor de Língua Brasileira de sinais, entre outros? Todos esses serviços são da Educação Especial. Cabe ao serviço de AEE organizar e articular todos os demais. Afirmar o contrário é confundir e desinformar a sociedade sobre as inovações pelas quais a Educação Especial passou e vem passando nos últimos anos, em decorrência das inovações da PNEEPEI.

5. Sobre as atribuições do professor de AEE

“Decreto 7.611/2011 delimita um único espaço para o AEE: salas de recursos multifuncionais;

[...]

Resolução Nº 4/2009 - CNE/CEB - Concentrou responsabilidades no professor do AEE;” (Slide 7)

Sobre a referência ao Decreto 7.611/2011 como uma tentativa de desqualificar a PNEEPEI, cabe informar que originalmente a PNEEPEI era regulamentada pelo Decreto 6.571/2008. Esse Decreto foi fundamental para fomentar a implantação do AEE nos municípios e estados, uma vez que assegurou no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB o duplo financiamento aos estudantes matriculados, de forma concomitante, na escola comum e no AEE. O Decreto 6.571/2008 desagradou as instituições que mantinham escolas especiais, uma vez que o Estado brasileiro havia decidido investir recursos não apenas nas instituições privadas, mas também na inclusão escolar pública. Isso foi o início do acerto de uma dívida histórica com as pessoas com deficiência, cuja educação havia sido terceirizada pelo Estado.

O Decreto 7.611/2011, sob fortes pressões de tais instituições, revogou o anterior, mas manteve os fundamentos da organização da Educação Especial como modalidade complementar ou suplementar à escolarização, bem como o financiamento para a oferta do AEE aos estudantes matriculados nas escolas de ensino regular da rede pública. O Decreto 7.611/2011 define, em seu Art.2º, que a

educação especial é responsável pelos serviços de apoio especializado, estabelecendo no § 1º que: “para fins deste Decreto, os serviços de que trata o *caput* serão denominados atendimento educacional especializado”. Ou seja, o cômputo da dupla matrícula para fins do financiamento ocorre mediante a oferta dos serviços denominados AEE.

Causa estranheza que tais instituições retomem essa discussão de forma a pressionar, mais uma vez, a alteração dos objetivos e da forma de organização da Educação Especial. O AEE é estruturante na organização dos serviços de Educação Especial e a definição desse atendimento é fundamental para que não se retorne ao antigo modelo. Tal modelo definia como serviços da Educação Especial atividades terapêuticas, assistenciais, psicossociais, entre outras – que podem fazer parte de atendimentos necessários, porém não são afetas à oferta educacional.

A Resolução 4/2009-CNE/CEB (vigente) foi outro dispositivo de regulamentação da PNEEPEI, juntamente com o decreto revogado 6571/2008. Esta resolução é bastante explícita no que diz respeito às atribuições do professor de AEE e refuta a afirmação de que o AEE estaria restrito à Sala de Recursos Multifuncionais e concentrado na responsabilidade da figura desse professor. A saber:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

(BRASIL, Resolução N.4 CNE/CEB, 2009a)

Com base nas Diretrizes Operacionais para o AEE, acima citadas, fica evidente que tais atividades são realizadas a partir do contato direto do professor da Educação Especial com o professor de sala de aula comum, estudantes, demais profissionais da escola, família, gestão da escola e parceiros externos.

O profissional de AEE articula, no âmbito do poder público, as demais políticas intersetoriais a serem disponibilizadas, quando requeridas. O Plano de Atendimento Educacional Especializado, por exemplo, é elaborado, executado, monitorado e avaliado em um constante diálogo com esses diversos atores, dentro e fora da escola. Nesse processo, embora o professor de AEE tenha na própria Sala de Recursos Multifuncionais - SRM os materiais e recursos necessários, estes são utilizados nos diferentes ambientes da escola e não apenas no espaço da SRM.

A PNEPEI e os documentos originais que lhe regulamentaram deixam evidente que o papel do professor do AEE não é restrito à Sala de Recursos Multifuncionais. Trata-se de um profissional cuja função precípua é a de fazer articulações e obter informações para melhor entender e organizar suas ações, no momento de propor o Plano de AEE para cada aluno, se for o caso. Para estudar os casos que se lhe apresentam, o profissional deve fazer um levantamento do que está sendo impeditivo ao acesso e à participação do aluno na escola comum. Nessa pesquisa, precisa transitar pelo espaço escolar e estender sua investigação para além dos muros da escola, seja para conhecer melhor as situações que o aluno vive em outros ambientes de vida, pesquisar recursos ou buscar parcerias com profissionais de outras áreas que possam atuar em conjunto com a escola e com a família.

Qualquer informação contrária a essas apresentadas sobre o trabalho do AEE (conforme visto no slide 7) demonstra desconhecimento do assunto – o que é bastante grave vindo da parte da gestão pública que pretende reformar a Política.

Tampouco seria correto falar em “concentração de responsabilidade”, conforme slide 7, pois o estudante faz parte da sala de aula comum, o seu professor é o da sala de aula e o profissional do AEE tem atribuições específicas e não substitutivas às do professor regente. É possível perceber aqui, novamente, o conceito ultrapassado de que o professor do AEE se encarrega da relação ensino-aprendizagem, o que seria descabido. O lugar do estudante com deficiência é na sala de aula comum e, se necessário, terá acesso aos recursos de acessibilidade e matrícula no contraturno. O professor do AEE apenas se sobrecarrega quando é dada a ele atribuição que não lhe cabe, qual seja, ser o profissional da educação que ensinará ao estudante as matérias que deveria aprender dentro da sala, junto com seus colegas.

Cabe lembrar que as práticas discriminatórias são, muitas vezes, veladas. A disputa sobre qual profissional tem maior ou menor responsabilidade no processo de escolarização pertence a uma lógica excludente que rejeita a inclusão, alegando a “sobrecarga” gerada pelo atendimento de estudantes com deficiência e outros fatores. A PNEPEI aponta estratégias para o desenvolvimento inclusivo da escola. O que se espera do MEC é o fortalecimento dessas estratégias.

6. Sobre a definição de Educação Especial

*“Modalidade de educação **escolar** que integra-se às ações desenvolvidas em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, organizadas por meio de serviços, recursos e estratégias para que os estudantes a quem se destinam tenham seus direitos à aprendizagem garantidos.” (Slide 12) (grifo nosso)*

Ao pontuar a Educação Especial como modalidade escolar, ignorando a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009b) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015a), não se pode falar em “atualização da Política”, pois, para além do retrocesso, trata-se de uma afronta ao ordenamento jurídico.

O slide 12 abre espaço para que municípios e estados se organizem de múltiplas formas, inclusive permitindo abertura e manutenção de classes e escolas especiais. Cabe aqui outro retrospecto: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) definiu a Educação Especial como “modalidade de educação escolar” (Art. 58). Muitas redes de ensino entenderam equivocadamente o Art. 208 da Constituição Federal de 1988, que prevê “atendimento educacional especializado”,

sob o viés da exclusão baseando-se na LDB. Desde a publicação da referida lei para os dias de hoje, passaram-se 22 anos. Nesse tempo, a Constituição Federal, que não prevê em hipótese alguma sistema paralelo de ensino e proíbe qualquer tipo de discriminação, ganhou reforços com a Convenção da ONU, com o Plano Nacional de Educação e a Lei Brasileira de Inclusão.

Considerando esses marcos legais, a LDB de 1996 perderia qualquer peso, tendo em vista a hierarquia legal. Mesmo que a Lei não seja perfeita, dispositivos legais que tratam de direitos fundamentais devem ser respeitados literalmente e estão acima de normas infraconstitucionais. Sendo a LDB tão defasada em conceitos e uma lei infraconstitucional, é inadmissível que uma reforma da PNEEPEI traga de volta o conceito ultrapassado e inconstitucional do entendimento da Educação Especial como modalidade escolar substitutiva. A PNEEPEI (2008) define a Educação Especial da seguinte maneira:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008)

No slide 12, ao retirar o sentido de modalidade transversal, trazendo de volta o termo “escolar” da LDB e excluindo a referência ao AEE na definição da Educação Especial, o MEC aponta o verdadeiro objetivo da reforma: permitir novamente que a Educação Especial seja de natureza substitutiva à escola comum, como já foi explicitado no item 4 (Sobre Educação Especial e AEE). Segundo a PNEEPEI

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Id., 2008)

A Educação Especial como modalidade escolar substitutiva não é mero acaso e, no passado, foi responsável pela invisibilidade de pessoas com deficiência. Em 2018, é inadmissível que, a pretexto de “atualizar” a Política, abra-se novamente a porta para retrocessos.

7. Sobre a alteração do público-alvo da Educação Especial

“1) Estudantes cuja participação plena e efetiva nas atividades escolares é obstruída pela interação entre as barreiras (urbanísticas, arquitetônicas, atitudinais, tecnológicas, nos transportes e nas comunicações e informações) e os impedimentos individuais de longo prazo de natureza: Intelectual; Mental; Comportamental, social, comunicacional e de linguagem; Visual; Auditiva; Multisensorial; Física; Múltipla.

2) Estudantes com altas habilidades/superdotação: definidos como aqueles que apresentam desenvolvimento e/ou potencial elevado em alguma área de domínio, grande criatividade, talento específico, podendo manifestar-se ou ser identificado na infância, como precocidade, ou em outras fases da vida.” (Slides 13 a 15)

A PNEEPEI supera o antigo modelo de elegibilidade de estudantes para Educação Especial realizada a partir de critérios de “incapacidade”, “limitação” ou “problema”. O MEC pretende ampliar o público da modalidade e não aborda a natureza da oferta do atendimento a esses estudantes. Os slides 13 a 15 mostram que a reforma utiliza um texto muito parecido com o da PNEEPEI, da Convenção e da LBI. No entanto, nenhum desses textos prevê a inserção de público amplo, como pessoas com *impedimentos individuais de longo prazo de natureza “comportamental”, “social”, “comunicacional” e de “linguagem”*.

Esse texto generaliza a ideia de que estudantes que enfrentam algum tipo de vulnerabilidade e/ou dificuldade na escola, de natureza comportamental ou de aprendizagem, devam novamente integrar o público da Educação Especial. Esse é o modelo predominantemente segregador e excludente que encaminha à Educação Especial estudantes considerados inadequados ao padrão educacional rígido, preocupado com modelos de alunos que a PNEEPEI veio questionar.

8. Sobre a “identificação” do público-alvo da Educação Especial

“2. Identificação do estudante para a Educação Especial o mais cedo possível;” (Slide 17)

O trabalho da Educação especial, como foi exaustivamente reiterado neste documento, não se baseia no Modelo Médico. Essa frase “o mais cedo possível” depende do entendimento que deve ser dado ao termo “identificação”. De fato, desde a mais tenra idade é preciso verificar que barreiras estão impedindo a criança de se desenvolver com os seus pares no mesmo ambiente educacional.

A reforma do MEC apresenta, conforme o slide 17, a diretriz para a “identificação do estudante para a Educação Especial o mais cedo possível” e, sobre ela, duas questões fundamentais devem ser destacadas. Uma refere-se ao direito à educação. A Constituição Federal (BRASIL, 1988) assegura a todas crianças de 0 a 5 anos, com e sem deficiência, o acesso a creches e pré-escolas e a oferta do AEE àquelas crianças com deficiência na mesma faixa-etária. A outra, diz respeito à Educação Especial, que não é mais uma modalidade substitutiva, mas que perpassa os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. Portanto, há que se tomar cuidado com uma diretriz que visa “identificar” estudantes para essa modalidade.

Qualquer diretriz na perspectiva da inclusão de crianças com deficiência deve contemplar a organização dos recursos e serviços de Educação Especial, em todos os níveis, etapas e nas demais modalidades, a fim de identificar e eliminar as barreiras ambientais e atitudinais, por meio da oferta do AEE e demais medidas de apoio, quando necessárias, em cada caso, com vistas a sua efetiva educação. Lembrando que todas as medidas são em acordo com a meta de inclusão plena, em ambientes que maximizem o desenvolvimento e o potencial acadêmico e social dos estudantes.

Para a conscientização de toda a sociedade, inclusive das famílias, destaca-se que a Convenção estabeleceu o compromisso dos Estados-parte com a promoção ao respeito aos direitos e à dignidade das pessoas com deficiência e inclui, dentre as medidas efetivas e imediatas para esse fim: “fomentar em todos os níveis do sistema educacional, incluindo neles todas as crianças desde tenra idade, uma atitude de respeito para com os direitos das pessoas com deficiência” (BRASIL, 2009b).

Segundo a Nota Técnica Conjunta nº 02, que traz orientações para a organização e oferta do AEE na Educação Infantil (MEC/SECADI/DPEE-SEB/DICEI), de 2015, *toda creche e pré-escola devem ser inclusivas. Caso contrário, não cumprem seu papel*

social e não garantem os direitos fundamentais de todas as crianças. O texto reforça que o desenvolvimento inclusivo da educação infantil pressupõe um Projeto Político Pedagógico – PPP que contemple o Atendimento Educacional Especializado, assim como os demais serviços da educação especial, porém não prevê atendimento fora do contexto das atividades com as demais crianças.

O atendimento às crianças com deficiência é feito no contexto da instituição educacional, que requer a atuação do professor do AEE nos diferentes ambientes, tais como: berçário, solário, parquinho, sala de recreação, refeitório, entre outros, onde as atividades comuns a todas as crianças são adequadas às suas necessidades específicas.

Cumprir destacar que o AEE não substitui as atividades curriculares próprias da educação infantil, devendo proporcionar a plena participação da criança com deficiência, em todos os espaços e tempos desta etapa da educação básica. (BRASIL, 2015b)

Segundo o mesmo documento, a organização do AEE depende da articulação entre o professor de referência da turma e o professor do AEE, que devem observar e discutir as necessidades e habilidades das crianças com base no contexto educacional.

A principal atribuição do professor do AEE na educação infantil é identificar barreiras e implementar práticas e recursos que possam eliminá-las, a fim de promover ou ampliar a participação da criança com deficiência em todos os espaços e atividades propostos no cotidiano escolar. (Id., 2015b)

Assim, trata-se da identificação das barreiras encontradas no ambiente escolar, que podem colocar a criança em situação de deficiência em relação aos demais colegas.

9. Sobre a família e o direito da criança à educação

“3. Envolvimento do estudante e da família no processo decisório;” (Slide 17)

No slide 17 não se explica o que significa “processo decisório”. Espera-se que o MEC não esteja novamente considerando a possibilidade da privação do direito à educação com base no inexistente direito da família de “escolha” entre escola comum e escola ou sala especial. Na reunião organizada pelo MEC no dia 16 de abril, boa parte das instituições ali presentes sugeriu, abertamente, que a reforma da PNEPEI considere o retorno dessa prática desumana e inconstitucional.

É sabido que privar uma pessoa em idade escolar (4 a 17 anos) do acesso à escola comum se configura abandono intelectual por parte da família e grave afronta ao marco legal do país, se praticado pelo poder público. A frase “envolvimento do estudante e da família no processo decisório” dá margem a múltiplas interpretações, inclusive a possibilidade de o estudante ser privado de pertencer à sociedade e exercer sua cidadania na escola comum. Nesse caso, configura uma discriminação por motivo de deficiência, uma vez que a decisão de não matricular na escola comum impede o reconhecimento, o gozo e o exercício de um direito humano fundamental, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

A parceria família/escola é fundamental, não obstante, processos decisórios não podem desconsiderar a personalidade jurídica da pessoa com deficiência, pois isso levaria à invisibilidade e à exclusão social. Sobre as famílias e o direito à educação, transcreve-se a obrigação da família de matricular os seus filhos (de 4 a 17 anos) na escola, sejam crianças e adolescentes com ou sem deficiência:

Constituição Federal:

Art. 205. 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.

Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos

direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Trata-se de dever, obrigação de fazer, sem margem para decisões que privem a criança e/ou o adolescente da educação e da relação ensino aprendizagem em conjunto, com os colegas de turma, tanto na sala de aula quanto nos demais espaços da escola comum.

Educação inclusiva é política de Estado, compromisso reiterado quando da ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, não cabendo mudança de conceito e privação de direitos que podem gerar consequências gravíssimas no que diz respeito à vida independente e autonomia, inclusive. Educação é direito indisponível e inalienável; a criança deve estudar, os pais e o estado assumem este compromisso por obrigação de fazer. Não cabe decisão contrária ao acesso e permanência na escola de todos e de cada um, sob risco de se violar gravemente a lei.

Ao gestor que nega matrícula, a Lei Brasileira de Inclusão elevou a pena de reclusão para dois a cinco anos, ou seja, matéria pacificada, que não se discute. O acórdão da Ação Direta de Constitucionalidade 5357, do Supremo Tribunal Federal, é elucidativo para o slide em questão.

“(...) à luz da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, e, por consequência, da própria Constituição da República, o ensino inclusivo em todos os níveis de educação não é realidade estranha ao ordenamento jurídico pátrio. Ao contrário, é imperativo que se põe mediante regra explícita. Mais do que isso, dispositivos de status constitucional estabelecem a meta de inclusão plena, ao mesmo tempo em que se veda a exclusão das pessoas com deficiência do sistema educacional geral sob o pretexto de sua deficiência. (BRASIL, 2015c)

Por fim, em conformidade com a LBI, discriminar pessoa com deficiência é crime, negar e fazer cessar matrícula por motivo de deficiência é crime. Decisões conjuntas, portanto, não se colocam acima da lei.

10. Sobre a metodologia do trabalho de AEE

“4. Plano Individual de Desenvolvimento Escolar (PIDE)” (Slide 17)

Apesar de o slide 17 não explicitar a estrutura, o conteúdo e os objetivos do “Plano Individual de Desenvolvimento Escolar - PIDE”, com base na leitura de todos os slides é possível deduzir que o mesmo está inserido na antiga concepção da Educação Especial substitutiva, na qual o profissional especializado planeja e executa conteúdo escolar e o avalia, definindo, inclusive, critérios de promoção e retenção, entre outras funções exclusivamente do professor de sala de aula comum – o que seria um retrocesso inadmissível.

Trazer de volta a prática do professor de Educação Especial em substituição ao papel do professor de sala comum, agora, porém, dentro da escola, é fato gravíssimo. Justamente porque é na escola comum que está sendo possível combater velhos estigmas de que a deficiência é sinônimo de incapacidade, de inadequação. Permitir ação pedagógica fora do contexto que é oferecido a todos os estudantes, na sala de aula comum, em razão da condição de deficiência, é prática discriminatória.

Ao contrário dessa proposta de trabalho, o AEE, segundo a PNEEPEI, se inicia com um estudo pormenorizado dos fatores que limitam o acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem de alunos da Educação Especial, em ambientes escolares inclusivos. Como já amplamente explicitado em itens anteriores, o estudo de caso é o instrumento pelo qual o professor de AEE estabelece seu Plano de Ação para um dado aluno. Esse Plano de Ação é compartilhado com os envolvidos na sua vida escolar, familiar e social. Seu objetivo não é diferenciar esse aluno pela deficiência, mas prover o meio em que se situa das condições necessárias para que possa tirar dele o que o fará capaz de atuar de modo o mais independente possível.

11. Sobre “resultados de aprendizagem”

“5. Ações voltadas para resultados de aprendizagem.” (Slide 18)

Uma das grandes inovações e conquistas da PNEEPEI foi modificar o entendimento de que um professor especialista tem a tarefa de ensinar conteúdos curriculares. Essa prática, igualmente ultrapassada, consolidava a ideia de que era preciso um “saber especializado” para ensinar estudantes com deficiência. Nada mais sem sentido, pois o professor, ao estudar para se tornar professor, tem acesso a autores, pesquisas, estudos e discussões sobre o desenvolvimento e a aprendizagem de **seres humanos**. Dizer que um aluno com deficiência não se encontra no rol daqueles que podem ser atendidos pelos saberes dos professores, em geral, é julgar as possibilidades do aluno de aprender e de ter acesso ou não à escola comum.

Ou seja, a PNEEPEI é também um instrumento para questionarmos a ideia de diferença e do sentido da escola. Para que ela existe? E para quem? Se não for para todos, ela simplesmente precisa se reinventar. E este é, justamente, um dos propósitos da PNEEPEI: estimular a mudança na maneira de a escola comum conceber o ensino e a aprendizagem. Na concepção de uma escola para todos, o ensino é coletivo, não tem qualquer adaptação, flexibilização, individualização para um ou outro aluno. E a aprendizagem é individualizada, dado que a experiência pedagógica confere ao aluno a liberdade de dar sentido particular e mutável àquilo que aprende. Essa é a lição que as escolas comuns precisam aprender para que possam ser ambientes educacionais inclusivos.

Isso posto, é fundamental reiterar o que já foi dito nos tópicos anteriores: o papel do professor de AEE é de identificar as barreiras, de toda e qualquer natureza, no âmbito da escola e articular, mobilizar todos os envolvidos para que tais barreiras sejam removidas. Esse trabalho não inclui, portanto, planejar o ensino de conteúdos escolares, e por consequência, mensurar os “resultados de aprendizagem”. Essa função é do professor de sala comum, que planeja, ensina e avalia seus estudantes. Querer trazer de volta esse papel ao professor da Educação Especial é um retrocesso sem precedentes. Além do mais, é incoerente com a afirmação de que se pretende “responsabilizar todos os atores” (presente no Slide 19).

A PNEEPEI é bastante explícita sobre o papel do professor do AEE, que, em hipótese alguma, pode substituir as funções do professor de sala de aula comum. O documento que o MEC pretende reformar já traz a responsabilização de todos os envolvidos na inclusão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como escreveu o célebre romancista, poeta, dramaturgo e ativista pelos Direitos Humanos francês Victor Hugo (1802-1885), “não há nada mais poderoso do que uma ideia cujo tempo chegou”.

A inclusão escolar de pessoas com deficiência é um fato. Mas ela é um fato porque a Educação Especial deixou de ser uma modalidade substitutiva do ensino comum para pessoas com deficiência, tornando-se uma modalidade transversal e complementar/suplementar da formação do aluno com deficiência; porque criou-se o Atendimento Educacional Especializado - AEE, cujas atribuições são o estudo de cada caso em relação às situações de deficiência vividas pelo aluno na escola e fora dela; porque o professor de AEE não é mais um profissional formado/habilitado em uma única deficiência, mas um professor articulador, que estuda os casos e busca e produz apoios e recursos para quebrar barreiras que resultam em situações de deficiência. Seu papel, portanto, difere bastante do papel do professor de Educação Especial anteriormente definido.

O Ministério da Educação não pode estar à frente de um retrocesso vergonhoso em relação ao direito à educação dos brasileiros e das brasileiras. Aliás, o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015a), apoiados no Art. 34 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - CDPD, que tem *status* de emenda constitucional, preceituam que as pessoas com deficiência devem estudar em um “sistema educacional inclusivo”.

Um ambiente educacional inclusivo não contém uma sala de recursos educacionais para cada deficiência, nem currículos personalizados, adaptados para pessoas com deficiência em salas de aula comuns. Se a escola comum não é provocada para que transforme o seu entendimento de ensino e de aprendizagem da pessoa com e sem deficiência, a Educação continuará excluindo.

Precisamos, urgentemente, nos conscientizar de que os tempos de mudança não podem ser obstados por cortes abruptos, como o proposto contra a PNEEPEI. É preciso agir com inteligência e muito respeito ao que vivemos hoje, seja em relação aos grandes avanços ou em relação aos desafios trazidos pela inovação da PNEEPEI.

Não podemos comprometer a percepção das escolas sobre a inclusão de alunos com deficiência em suas salas comuns, que é um direito que precisa ser garantido a todos os alunos. Não podemos deixar de oferecer, maciçamente, formação a professores, gestores e coordenadores que atuam na Educação Especial e na educação comum, para que entendam o que significa a inclusão. Esses profissionais, que colocam a PNEEPEI em ação nas salas de aula e nas Salas de Recursos Multifuncionais, precisam conhecer cada vez mais seus fundamentos, para que possamos continuar no árduo trabalho de avanço da inclusão escolar.

A implementação de qualquer política pública, segundo estudiosos da matéria, varia conforme a profundidade e a extensão das mudanças que ela propõe. No caso da PNEEPEI, estamos tratando de uma política pública de grande porte. O que é preciso, agora, é avançar. É continuar investindo em formação continuada (em serviço, nas escolas), em cursos de aperfeiçoamento e especialização, em parcerias com as Instituições de Ensino Superior para a formação e para pesquisas na área, em provimento de tecnologia assistiva, equipamentos e materiais para as escolas, em ampliação do número de Salas de Recursos Multifuncionais e no aumento dos investimentos, para prover a Educação Especial de tudo o que lhe é devido.

O que ora denunciemos, quanto aos tópicos do documento preliminar de “atualização” apresentado na reunião do dia 16 de abril pela equipe do MEC, é que essa proposta de reforma da PNEEPEI carece de ser urgentemente discutida, com todo o conjunto da sociedade, no sentido de avançar, jamais de retroceder.

BIBLIOGRAFIA

AMPID. Pedido de ingresso como amicus curiae. Supremo Tribunal Federal. AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE N. 5.357. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=9381987&prcID=4818214&ad=s#>>. Acesso em: 13 mai. 2018.

BRASIL. Decreto N. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 2009b.

BRASIL. Decreto N. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 2011.

BRASIL. Emenda Constitucional N. 95/2016. Altera o ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o novo Regime Fiscal, e dá outras providências. 2016.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF., Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Lei N. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. Lei N. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 2015a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução No. 04 CNE/CEB. Diretrizes Operacionais a Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado. Brasília, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. MEC: Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica N. 11. Orientações para a Institucionalização na Escola da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais. 2010.

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

BRASIL. Nota Técnica Conjunta N. 02 de 2015. MEC/SECADI/DPEE/SEB/DICEI. Orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil. 2015b.

BRASIL. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC/SECADI, 2015.

BRASIL. Presidência da República. Decreto No 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5357, Pleno, Relator Ministro Edson Fachin, julgado em 18 nov. 2015c.

CAVALCANTE, M. Do preferencial ao necessário: o Atendimento Educacional Especializado na escola comum. Campinas: Unicamp, 2012

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. M.; MANTOAN, M. T. E. O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular. Ed. rev. e atual.. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

FÁVERO, E.A.G. O direito das pessoas com deficiência de acesso à educação. São Paulo: WVA, 2006.

INCLUSÃO JÁ. Manifesto da sociedade civil em relação à Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<https://inclusaoja.com.br/2018/03/21/manifesto-da-sociedade-civil-em-relacao-a-base-nacional-comum-curricular-bncc/>>. Acesso em: 21 de Mar. 2018.

LANNA JÚNIOR, M. M. C. (Comp.). História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MANTOAN, M. T.E.; SANTOS, M. T. C. T. Atendimento educacional especializado: políticas públicas e gestão nos municípios. São Paulo: Moderna, 2010.

MANTOAN, M.T.E. (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Vozes, 2008

MANTOAN, M.T.E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. Atos de pesquisa em educação, PPGE/ME FURB, v. 3, n. 3, p. 403-411, set./dez. 2008.

MANTOAN, M.T.E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, M.T.E. Os sentidos da diferença. Inc. Soc., Brasília, DF, vol. 4, n. 2, p.103-104, jan./jun. 2011.

PALACIOS, A. El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación em la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madri: CERMI, 2008.

PIERUCCI, A. F. Cildas da diferença. São Paulo: Editora 34, 1999.

PLAISANCE, Eric. Ética e inclusão. Cad. Pesqui., São Paulo , v. 40, n. 139, Abr. 2010

RANCIÈRE, J. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SANTOS, M.T.T. Bem-vindo à escola: a inclusão nas vozes do cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SILVA, T.T. (Org.). Identidade e Diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

ANEXO I



Série de slides apresentados na reunião organizada pela Secretaria Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI do Ministério da Educação - MEC, ocorrida em Brasília no dia 16 de abril de 2018.

ATUALIZAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Diretoria de Políticas de Educação Especial

Abril de 2018

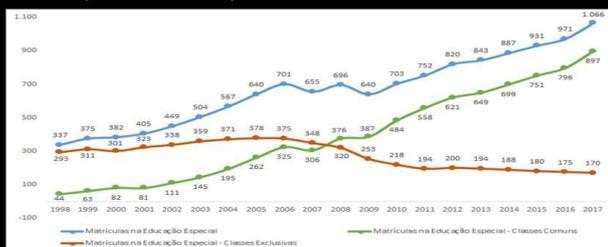
MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



CONTEXTO

A PNEENPEI 2008 priorizou a matrícula de estudantes nas classes comuns do ensino regular.

Total de matrículas da Educação Especial, nas Escolas Regulares/Classes Comuns e Escolas Especiais e Classes Especiais – Brasil - 1998 a 2017



Fonte: Censo Escolar da Educação Básica. Inep/MEC. 1998 a 2017
Nota: Números expressos em mil

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



CONTEXTO

Apesar do aumento no número de matrículas, observa-se que:

- Apenas 5% dos docentes que atuam na Educação Básica possuem curso de formação continuada em Educação Especial;
- Apenas 43% dos docentes atuando em turmas de AEE possuem curso de formação específica em Educação Especial.

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica. Inep/MEC. 2016

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 01

SLIDE 02

SLIDE 03

CONTEXTO

A PNEENPEI 2008 definiu que é função do Atendimento Educacional Especializado identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para plena participação do estudante.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 04

CONTEXTO

Se o AEE é o meio pelo qual a Educação Especial atua, era esperado que grande parte dos estudantes da educação especial recebessem AEE; porém essa não é a realidade.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 05

CONTEXTO

Percentual de matrículas da Educação Especial: em classes comuns e no AEE –
Brasil 2009 a 2017

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
% Classe Comum	60,5%	68,9%	74,2%	75,7%	76,9%	78,8%	80,7%	82,0%	84,1%
% de matrículas no AEE	20,3%	25,2%	30,8%	30,6%	34,5%	34,6%	35,0%	36,8%	37,6%

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica, INEP/MEC, 2009 a 2017.
Nota: Somente a partir do Censo Escolar de 2009 é possível obter informações acerca das matrículas no AEE.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 06

CONTEXTO

- Redução da Educação Especial ao AEE realizado no turno inverso ao da classe comum;
- Decreto **7.611/2011** delimita um único espaço para o AEE: salas de recursos multifuncionais;
- Resolução N° **4/2009 - CNE/CEB** - Concentrou responsabilidades no professor do AEE;

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



CONTEXTO

- Foi constatado em diagnóstico qualitativo realizado nacionalmente que há pouca articulação entre o professor da sala de aula regular e o professor especializado.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



CONTEXTO

No contexto apresentado, é possível observar a necessidade de:

- Atualização da Política em convergência com a legislação atual;
- Atualização da Política visando garantir o direito do acesso, participação, permanência e aprendizagem do estudante da educação especial.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 07

SLIDE 08

SLIDE 09

VISÃO E OBJETIVO

Com base na premissa de que o **acesso**, a **permanência**, a **participação** e a **aprendizagem** no sistema educacional é um direito de todos, a PNEE 2018 tem como objetivo:

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



VISÃO E OBJETIVO

Orientar os sistemas de ensino, por meio de diretrizes sobre ações de Educação Especial, devendo esses sistemas considerar as singularidades do estudante e a criação de oportunidades de educação ao longo da vida de modo sustentável e compatível com as diversidades locais.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Modalidade de educação escolar que **integra-se** às ações desenvolvidas em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, organizadas por meio de serviços, recursos e estratégias para que os estudantes a quem se destinam tenham seus direitos à aprendizagem garantidos.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 10

SLIDE 11

SLIDE 12

PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1) Estudantes cuja participação plena e efetiva nas atividades escolares é obstruída pela interação entre as barreiras (urbanísticas, arquitetônicas, atitudinais, tecnológicas, nos transportes e nas comunicações e informações) e os impedimentos individuais de longo prazo de natureza:

1.1) Intelectual;

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.2) Mental;

1.3) Comportamental, social, comunicacional e de linguagem;

1.4) Visual;

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.5) Auditiva;

1.6) Multisensorial;

1.7) Física;

1.8) Múltipla.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 13

SLIDE 14

SLIDE 15

PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

2) Estudantes com altas habilidades/superdotação: definidos como aqueles que apresentam desenvolvimento e/ou potencial elevado em alguma área de domínio, grande criatividade, talento específico, podendo manifestar-se ou ser identificado na infância, como precocidade, ou em outras fases da vida.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



DIRETRIZES DA PNEE 2018

1. Sistema Educacional Inclusivo;
2. Identificação do estudante para a Educação Especial o mais cedo possível;
3. Envolvimento do estudante e da família no processo decisório;

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



DIRETRIZES DA PNEE 2018

4. Plano Individual de Desenvolvimento Escolar (PIDE);
5. Ações voltadas para resultados de aprendizagem.
6. Formação para construção de um sistema inclusivo;

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 16

SLIDE 17

SLIDE 18

DIRETRIZES DA PNEE 2018

7. Responsabilização dos atores;
8. Atuação local em rede;
9. Intersetorialidade;
10. Avaliação e Monitoramento.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



PRÓXIMOS PASSOS

A SECADI conta com a contribuição das instituições governamentais e da sociedade civil na consulta pública que será realizada.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



OBRIGADA!

educacaoespecial@mec.gov.br

(61) 2022-7661

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



SLIDE 19

SLIDE 20

SLIDE 21

ANEXO II



Matéria postada em 16 de abril de 2018 no portal do Ministério da Educação - MEC.

Política de educação especial deverá passar por atualização

Segunda-feira, 16 de abril de 2018, 20h29

Última atualização em Segunda-feira, 16 de abril de 2018, 20h33



A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) realizou, nesta segunda-feira, 16, uma ampla reunião com as principais entidades nacionais envolvidas na educação especial na área pública para discutir a proposta de atualização da Política Nacional de Educação Especial, que já tem dez anos. Na semana passada, o encontro reuniu secretarias e órgãos vinculados ao Ministério da Educação (MEC) e representantes do Conselho Nacional de Educação (CNE).

No encontro de hoje, estiveram presentes a presidente interina do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Maria Cecília Amendolla, a dirigente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Terezinha Assman, o diretor geral do Instituto Benjamin Constant (IBC), João Ricardo Figueiredo, o diretor substituto do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Paulo Roberto Nascimento, o dirigente do Conselho Nacional de Pessoas com Deficiência (Conade), conselheiro Francisco Djalma, o presidente do Conselho de Organizações das Pessoas com Deficiência (Corde), Ester Alves Pacheco, o dirigente da Federação das Associações das Pessoas com Síndrome de Down (Febasd), Ana Cláudia Figueiredo, o presidente do Conselho Brasileiro para Superdotação (Combrasd), Graziela Cristina dos Santos, além de representantes da Federação Nacional das Apaes, Federação Nacional de Pestalozzi e Organização Nacional de Cegos do Brasil (ONCB), entre outros.

No encontro, realizado na sala de reunião da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE) e coordenado pela secretária Ivana de Siqueira, houve uma exposição da diretora de Educação Especial, Patrícia

Raposo, que falou sobre a realidade da educação especial no Brasil. Ela delineou os conceitos e diretrizes que deverão nortear a política de educação especial, envolvendo a inclusão efetiva e não apenas a matrícula, a acessibilidade plena a todos os recursos que viabilizem o crescimento e aprendizagem dos alunos, e não apenas eliminação de barreiras físicas, e a participação efetiva dos alunos e suas famílias em todo o processo decisório que envolva a vida escolar do aluno.

“Apresentamos as linhas gerais da proposta e ouvimos os colaboradores do MEC e de órgãos vinculados à pasta, no sentido de avançar nas políticas de educação e aprendizagem que garantam os direitos das pessoas portadoras de necessidades especiais”, afirmou Patrícia Raposo. “Dessa forma, vamos chegar a patamares sociais, culturais e educacionais mais elevados”, explicou Patrícia Raposo.

A proposta de atualização teve uma boa receptividade dos participantes e, de acordo com a diretora, constam itens importantes, como as prioridades à formação de professores, funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e integração efetiva da educação regular com a modalidade da educação especial, em todas as dimensões.

Patrícia Raposo explicou que a versão da proposta deve ser analisada em consulta pública, ainda sem data marcada, de forma que toda a sociedade e os sistemas de ensino possam debater o tema, visando melhorias nas políticas de educação especial. “A intenção é que esta proposta seja analisada e efetivada nos mesmos moldes da BNCC, ou seja, com a participação da sociedade, sistemas e organizações de ensino, de forma transparente e democrática”, completou.

Assessoria de Comunicação Social

Anterior

ANEXO III



Manifesto da sociedade civil em relação à base nacional comum curricular – BNCC, publicado no Portal Inclusão Já! em 21 de março de 2018. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/2018/03/21/manifesto-da-sociedade-civil-em-relacao-a-base-nacional-comum-curricular-bncc/>

MANIFESTO DA SOCIEDADE CIVIL EM RELAÇÃO À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC

O coletivo que subscreve o presente documento é composto por **PESSOAS E INSTITUIÇÕES DE TODO O PAÍS** que lutam por uma escola inclusiva, justa e democrática. Por isso, vem manifestar à sociedade e às autoridades competentes seu repúdio ao seguinte trecho extraído do texto de **Introdução da Base Nacional Comum Curricular – BNCC(1)**, homologado pelo Governo Federal em 20 de dezembro de 2017:

*De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de **diferenciação curricular**, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). (BNCC, 2017, página 16, grifo nosso)*

O texto acima traz dois graves problemas: o primeiro é de ordem ética, pois, ao afirmar que a “diferenciação curricular” para o ensino de alunos com deficiência seria uma recomendação constante da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Lei Nº 13.146/2015), a BNCC cria uma justificativa impropriedade. A LBI não recomenda a diferenciação curricular como forma de garantir a participação de alunos com deficiência nas escolas. **Sequer o termo existe no texto da lei.**

A “diferenciação curricular” é uma prática pedagógica que diferencia o sujeito em razão da condição de deficiência, o que nos leva ao **segundo grave problema** desse texto: diferenciar pessoas em razão de sua deficiência é considerado crime de discriminação, segundo a própria LBI, que ratifica a Constituição Federal, as demais leis brasileiras e os marcos internacionais dos quais o Brasil é signatário.

Apenas a título de esclarecimento, e para evitar qualquer tipo de manifestação equivocada ou de má fé, a LBI prevê a chamada “adaptação razoável”(2):

Adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas todos os direitos e liberdades fundamentais. (LBI, 2015).

O termo “adaptação razoável” não se relaciona ao termo “diferenciação curricular” e, portanto, ambos não podem ser confundidos. Na literatura jurídica, o primeiro termo, citado na LBI, é relativo ao Desenho Universal, ou seja, à garantia da acessibilidade em todos os âmbitos. Do ponto de vista pedagógico, a acessibilidade trata de garantir o acesso ao currículo comum a todos, por meio de estratégias, materiais, recursos e serviços que permitam ao estudante com deficiência participar de todas as atividades escolares junto com seus colegas.

Em total oposição a esse conceito de prática pedagógica inclusiva (respaldado teoricamente por inúmeras produções bibliográficas e vivenciado por milhares de educadores que lutam por uma escola para todos), está a ultrapassada e ultrajante “diferenciação curricular”.

Tal prática está na contramão não apenas da evolução de nossos marcos teóricos, políticos e legais, mas também vai contra as conquistas da escola brasileira, que há mais de duas décadas vem buscando compreender que a diferenciação só pode existir se for para garantir o pleno acesso à escola e ao currículo. Segundo o Conselho Nacional do Ministério Público – CNMP(3), o sistema educacional inclusivo pressupõe a convivência construtiva e pedagógica na comunidade escolar:

Trazendo para o plano legal o conceito de inclusão, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência trata de afastar qualquer restrição ao acesso a um ambiente marcado pela diversidade. Sistema educacional inclusivo, por óbvio, não é um sistema exclusivo para as pessoas com deficiência, mas uma qualificação do sistema educacional para que possa atender adequadamente a todas as pessoas, com e sem

deficiência, de maneira inclusiva, permitindo a convivência construtiva e pedagógica entre todos os alunos. (CNMP, 2016, p. 40)

Jamais a diferenciação, seja ela de natureza curricular ou de qualquer outra natureza, pode ser usada para justificar “estar à margem”, fazer atividades “separadas”, “individualizadas”, “facilitadas”, “infantilizadas”, “limitadoras” e todos os demais termos que encerram o nefasto significado da diferenciação curricular. No mais, o ensino de pessoas com deficiência, do ponto de vista teórico, está respaldado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)(4), documento orientador que, em momento algum, refere-se à necessidade de realizar diferenciações curriculares para o ensino inclusivo de pessoas com deficiência.

Por fim, este coletivo também manifesta repúdio à supressão, no texto da BNCC, das contribuições sobre a educação inclusiva feitas pela sociedade civil e educadores de todo o país. Nas duas primeiras versões da BNCC – em 2015(5) e 2016(6), havia um detalhado conteúdo que tratava dos seguintes temas subsidiários ao trabalho das escolas: Atendimento Educacional Especializado – AEE; estudo de caso; plano de AEE; ensino do Sistema Braille; ensino do uso do Soroban; estratégias para autonomia no ambiente escolar; orientação e mobilidade; ensino do uso de recursos de tecnologia assistiva; ensino do uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa – CAA; estratégias para o desenvolvimento de processos cognitivos; estratégias para enriquecimento curricular; profissional de apoio; tradutor/intérprete da Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa; guia intérprete. **Cabe a questão: a quem interessa a supressão de todo esse conteúdo da BNCC? Quem ganha com isso?**

Vale destacar que o parecer emitido pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença – Leped/UNICAMP ([anexado a este manifesto](#)) em contribuição à BNCC, em 2015, afirma que, do ponto de vista teórico, é fundamental considerar a diferença de TODAS as pessoas, e não apenas de algumas, em função de seu desempenho escolar, entre outros:

Por se apoiarem nessas comparações, certas políticas públicas confirmam, em muitos momentos, o projeto igualitarista e universalista da Modernidade, baseado na identidade idealizada e fixa de um aluno padrão.

Os processos que diferenciam as pessoas podem promover a inclusão ou a exclusão destas na escola, na sociedade. A diferenciação para excluir é ainda a mais frequente, ao limitar a participação social e o gozo do direito de decidir e de opinar de determinadas pessoas e populações. Já a diferenciação para incluir está cada vez mais se destacando e promovendo a inclusão total pela quebra de barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais, que impedem algumas pessoas em certas situações e circunstâncias de conviverem, cooperarem, estarem com todos, participando, compartilhando com os demais da vida social, escolar, familiar, laboral, como sujeitos de direito e de deveres comuns a todos. (Leped, 2015).

A utilização do referido parecer teria evitado que a versão final da BNCC apresentasse distorções que revelam o desconhecimento dos avanços conquistados pela força dos movimentos da sociedade civil brasileira, bem como de todo o marco teórico que fundamenta o ensino inclusivo.

Conclamamos todas as pessoas que lutam por uma educação inclusiva e de qualidade a compartilharem este manifesto e assinarem seu conteúdo. Não aceitaremos retrocessos que ferem não só o direito das pessoas com deficiência, mas também sua dignidade. A escola brasileira já provou ser capaz de se reinventar, de se transformar em uma espaço justo e inclusivo. O papel do Ministério da Educação é estar na vanguarda, fomentar as mudanças necessárias para o aprimoramento dos sistemas de ensino. **Jamais o MEC pode estar à frente de uma guinada retrógrada que busca desenterrar práticas discriminatórias e ultrapassadas.**

Assinam, em 21 de março de 2018:

ENTIDADES:

- Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença – Leped/UNICAMP
- Fórum Nacional de Educação Inclusiva
- Portal Inclusão Já!
- Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down
- Associação Brasileira para Ação por Direitos da Pessoa com Autismo – ABRAÇA
- Conselho Regional de Psicologia de São Paulo – CRP-06 (veja [aqui](#) o ofício do órgão)
- APAE de São Paulo (Aracélia Lúcia Costa, superintendente)
- APAE IJUÍ – RS (Avani Brizzi Zwanziger, presidente)
- Associação Síndrome de Down de Piracicaba – Espaço PIPA (Euclidia Maria Fioravante, coordenadora)
- Central Única dos Trabalhadores (CUT-Brasil)

- Universidade Federal de Sergipe (Iara Maria Campelo Lima, vice reitora)
- Instituto Alana
- Amankay Instituto de Estudos e Pesquisas
- Movimento Paratodos (Carla Codeço, co-fundadora)
- Movimento Inlua-se (Amilcar Zanellato, coordenador)
- Escola de Gente – Comunicação em Inclusão

PESSOAS FÍSICAS:

1. Vivian Regina de Carvalho Camargo – professora , advogada, presidente da Comissão dos Direitos das Pessoas com Deficiência OAB Campinas , membro efetivo da Comissão dos Direitos das Pessoas com Deficiência OAB/SP e membro da Comissão dos Direitos das Pessoas com Deficiência OAB Guarujá
2. Biancha Angelucci – docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
3. Cecília Azevedo Lima Collares – docente aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas
4. Cláudia Mascarenhas – psicanalista – Instituto Viva Infância
5. Cristina Ventura – docente do Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro
6. Ilana Katz – psicanalista – pós doutoranda do Laboratório de Teoria Social, Filosofia e Psicanálise – Latesfip/USP
7. Maria Aparecida Moysés – docente aposentada da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas
8. Bárbara Costa Andrada – pesquisadora do Nuppsam/Ipub/UFRJ
9. Maria de Lurdes Zanolli – Pediatra e Sanitarista, Professora do Depto de Pediatria da FCM/Unicamp
10. Ricardo Iugon – Psiquiatra do Capsi de Novo Hamburgo e professor da Faculdade Ienh/RS
11. Raquel Schappo – Professora Atendimento Educacional Especializado – EBM Maria Conceição Nunes – Florianópolis – SC
12. Sulisia Westphal Román – professora de Educação Especial da Sala de Recursos Multifuncional, Florianópolis, SC
13. Geane de Aquino Castodi – Núcleo de Educação Infantil professora Otília Cruz
14. Rosicler Silva Mendonça – assessora na Secretaria de Educação de Paripueira
15. Luciana Zaia Machão – Prefeitura Municipal de Florianópolis
16. Tatiana Dutra – professora Escola Dinâmica
17. Angela Maria Cruz
18. Elenilzo de Jesus Bomfim – Escola Básica Luiz Cândido da Luz, professor de Educação Especial
19. Lilian Poletto Lesina – professora de Educação Especial, Prefeitura Municipal de Florianópolis
20. Heiko Horst Hornung – Professor Doutor, Instituto de Computação, Unicamp
21. Gabriela Garcia Ceron – psicóloga
22. Rosali Maria de Souza – Rede Municipal de Florianópolis, professora de Educação Especial, sala multimeios
23. Evanir Junglos – Creche Lausimar Maria Laus Professora de Educação Especial
24. Giovana Segala de Carvalho – Escola Básica Municipal Vitor Miguel de Souza, Município de Florianópolis, professora da Sala Multimeios- AEE
25. Lenize Arrojo – Florianópolis – SC, professora da Educação Especial – AEE
26. Mauren Medeiros – Escola Basica Municipal Almirante Carvalhal, Florianópolis – SC, professora da Educação Especial – AEE
27. Patrícia Cunha
28. Grasiela Maria Silva Rios – Escola Básica Municipal Acácio Garibaldi São Thiago – Barra da Lagoa – Florianópolis – SC
29. Atuo como professora, na sala de recursos multifuncional
30. Estanisla Poletto – EB Acácio Garibaldi São Thiago – Florianópolis, SC, professora de Educação Especial
31. Cleonice Jose de Souza – pedagoga no Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes – Londrina, PR
32. Evanilde Paula Cavalcanti, professora de AEE Prefeitura Municipal de Amparo

33. Adriana Nicoloso – Prefeitura Municipal de Florianópolis, professora de Educação Especial (Sala Multifuncional)
34. Síbila Floriano Landim – professora do curso de Terapia Ocupacional da Uniso
35. Gisele Perardt Egert – professora de educação infantil no NEI Otilia Cruz, Florianópolis – SC
36. Rosimeire Moreira
37. Iracema Hiroko Iramina Arashiro – IFSP, Bragança Paulista, Professora EBTT
38. Jaqueline Correia – NEI Professora Otilia Cruz
39. Juliano Guerra Rocha – professor, Secretaria Municipal da Educação de Itumbiara/GO e Secretaria do Estado de Educação de Goiás.
40. Raquel Paganelli Antun – especialista em inclusão escolar
41. Teresa Ehke – professora da Sala Multifuncional da Prefeitura Municipal de Florianópolis
42. Fernanda Guimaraes Mota – professora NEI Professora Otilia Cruz
43. Paulo Henrique da Silva
44. Silvana Albano – Supervisora de Ensino da Secretaria Municipal da Educação de Olímpia /SP
45. Herica Fernanda Pantano de Carvalho Lima – professora especializada em AEE
46. Meliane Daniela Espíndola – professora de educação especial da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis
47. Ana Paula Ferreira Pedro – EMEB Maurício César Alves Pereira – Olímpia – São Paulo
48. Giorgia Wiggers – Florianópolis, SC
49. Luciana Lima – professora de Sala de Recursos Multifuncionais na REME de Campo Grande/MS
50. Natália Araújo dos Reis – aluna do Instituto Federal Ciência e Tecnologia de SP, Campus Barretos
51. Jéssica Brites Oliveira – EBM José do Valle Pereira, educadora especial de sala multimeios
52. Daniela Ap.Sinho Gouveia, Barretos – SP, Prefeitura Municipal de Barretos; função: cuidadora
53. Andreza Maria da Silva Simici
54. Betânia Gonçalves Schommer – professora de Educação Especial na Sala Multimeios EBM Vitor Miguel de Souza, município de Florianópolis, SC
55. Fernanda Flores Sperandio
56. Mirlene Ferreira Macedo Damázio – professora
57. Fernanda Leite Ferrari – professora auxiliar EMEB Santo Seno, Olímpia – SP
58. Francisco de Assis Furtado de Oliveira – UNIT, pesquisador
59. Dr. José Maurício Manguiera Viana, Departamento de Psicologia, UFS
60. Márcia Santos Vedovato – psicóloga Município de Barretos
61. Suzana Mary de Andrade Nunes – Professora da Universidade Federal de Sergipe
62. Dr. Jorge Renato – Universidade Tiradentes, Aracaju – SE
63. Walna Patricia de Oliveira Andrade – professora no AEE nas redes públicas municipal e estadual de ensino de Aracaju/SE
64. Gustavo – professor da Rede Estadual de Ensino e Coordenador de Linguagens, Códigos e suas tecnologias de escola particular em Sergipe
65. Fabrícia Luiz Souza – diretora de creche municipal de Florianópolis
66. Maria Aparecida Hahn Turnes – professora da sala multimeios B. José Jacinto Cardoso – Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis/SC
67. Alveté Pasin Bedin – diretora do Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Santa Catarina.SINTE/SC e conselheira do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
68. Josivilma Souza Santana – Escola Estadual Jorge Amado, professora de AEE
69. Karin Guenther – professora de AEE da Prefeitura de Florianópolis e pós graduada em Educação Inclusiva (UDESC)
70. Antenor de Oliveira Silva Neto – Centro Universitário Ages
71. Meire Aparecida Judai Barretto – Fonoaudióloga e Supervisora do CEREST/PP (Centro de Referência em Saúde do Trabalhador – Regional de Presidente Prudente), professora do curso de Fonoaudiologia da UNOESTE (Universidade do Oeste Paulista)
72. Jane Aparecida de Souza Santana – Professora Universitária da Uniesp/FAPREV Campus de Presidente Venceslau; Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Presidente Prudente; Doutoranda do Programa do Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista
73. Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos – Coordenadora de Curso de Graduação em Pedagogia – EAD; Docente Permanente do Mestrado em Educação Universidade do Oeste Paulista (Unoeste)

74. Julia Gomes Heradão – Professora da rede pública do Estado de São Paulo e da Fundação Educacional de Penápolis; Mestre em Educação Especial pelo programa de pós graduação da Universidade Federal de São Carlos e Doutoranda pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Presidente Prudente
75. Janiele de Souza Santos – Designer Educacional; Mestranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP
76. Paula Mieco Koizumi Masuyama – Fonoaudióloga; mestra em Educação e Doutoranda em Educação na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP
77. Livia Raposo Bardy – Professora das Faculdades de Dracena (Unifadra) e da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste); Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), campus de Presidente Prudente
78. Ulisses José Raminelli – Professor PEB II na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; Estudante de doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente
80. Cláudia Regina Bachi – Professora de Educação Básica na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e das Faculdades de Dracena; mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Presidente Prudente
81. Laís dos Santos di Benedetto – Intérprete de Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Campus Trindade; Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) – Campus de Presidente Prudente/SP
82. Uilian D. Vigentim – Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP; assistente de Suporte Acadêmico, Unesp Campus de Araraquara/SP
84. Gisele Silva Araújo – Doutoranda, pelo Programa de Pós-graduação em Educação, UNESP, Campus de Presidente Prudente
85. Elisa Tomoe Moriya Schlunzen – Professora Adjunta Universidade Estadual Paulista – Unesp
86. Naiara Chierici da Rocha – Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP
87. Renato Costenaro – professor da rede pública do Estado de São Paulo e da Fundação Educacional de Penápolis; mestre em Educação pelo programa de pós graduação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Presidente Prudente
88. Mônia Daniela Dotta Martins Kanashiro – Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Presidente Prudente/SP; gerente na empresa Multimídia Educacional
89. Ana Virginia Isiano Lima – doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP
90. Jeong Cir Deborah Zaduski – Doutoranda em Educação na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP
91. Elaine Mussi Hunzecher Quaglio – professora da rede pública do Estado de São Paulo e do Claretiano – Centro Universitário; Mestre em educação pelo programa de pós graduação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP
92. Ana Mayra Samuel da Silva – professora da Educação Básica pela Secretaria Estadual de Educação de SP; Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Presidente Prudente/SP
93. Fernando Carlos Rodrigues Pinto – Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Educação, UNESP, campus de Presidente Prudente
94. Odair Benedito Francisco – professor de Educacao Básica I, Prefeitura Municipal de José Bonifácio-SP
95. Daniela Rodriguez Mariano – Educadora Especial – Atuando na Sala multimeios- PMF
96. Denise de Oliveira Alves – Universidade Federal de Goiás – UFG; professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade
97. Rosângela Machado – Núcleo de Educação Infantil Professora Otília Cruz – Florianópolis/SC; professora do Atendimento Educacional Especializado

99. Ielva Maria Costa de Lima Ribeiro – Professora do AEE municipal de SG/RJ; professora da faculdade de Pedagogia do Instituto Superior de Ciências Humanas e Sociais Anísio Teixeira
100. Elizabete Cristina Costa Renders – Coordenadora do Grupo de Estudos ACESSI
101. Vivian Cossentino Campelo – professora de educação especial EBM Herondina Medeiros Zeferino
102. Byanka Coelho Vieira – Professora Auxiliar de Educação Especial da rede Municipal de Ensino de Florianópolis
103. Maria Aparecida Ouwinhas Gavioli – Ibiúna – SP – Prof Ms – Educação, Assessora de Educação Inclusiva
104. Eliane Maria Silveira – Secretaria Municipal de Florianópolis, Professora Educação Inclusiva Aposentada
105. Rosane de Fátima Miranda – EMEB Joaquim Miguel dos Santos, auxiliar, Olímpia – SP
106. Luana Ferrarotto
107. Rhea Smith – advocate de crianças com deficiência nos Estados Unidos, California
108. Célia Maria Dias de Carvalho – professora aposentada, Mestre em Letras
109. Fábio Adiron
110. Danilo Beltrão – palestrante e consultor no campo da deficiência visual
111. Patrícia Tolmasquim – Conselheira Nacional de Promoção da Igualdade Racial – CNPIR
112. Sandra Denise Pagel – coordenadora pedagógica da rede municipal de Blumenau
113. Gínez Garcia – Consultor Autônomo
114. Patrícia Silva de Jesus – Coordenadora da Educação Especial no estado da Bahia
115. Marta Esteves de Almeida Gil – consultora em inclusão
116. Rebeca Dayan – Professora
117. Ariana Alves de Santana – Coordenação de Educação Especial do Estado da Bahia
118. Cláudia Pereira Dutra – Professora, ex-secretária de Educação Especial (SEESP/MEC) e ex coordenadora de Direitos Humanos SECADI/MEC
119. Flavio Djanikian – Professor EBTT do IFSP, Câmpus Campinas
120. Cláudia Renata Valério Ribeiro – professora EMEB Jardim Hélio Cazarini – Olímpia SP
121. Perolina Souza Teles – professora da Rede Municipal de Aracaju e da Rede Estadual de Sergipe

REFERÊNCIAS

1. Download feito em 03 de março de 2018, às 11h56min, por meio do link do Ministério da Educação: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>
2. Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Lei Nº 13.146, Capítulo I, das disposições gerais; artigo 3o. item VI).
3. Guia de atuação do Ministério Público: pessoa com deficiência: direito à acessibilidade, ao atendimento prioritário, ao concurso público, à educação inclusiva, à saúde, à tomada de decisão apoiada e à curatela/ Conselho Nacional do Ministério Público. – Brasília: CNMP, 2016.
4. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.
5. Download feito em 03 de março de 2018, às 13h40min, por meio do link: <http://www.portugueselegal.com.br/wp-content/uploads/2017/07/bncc-versao1.pdf>
6. Download feito em 03 de março de 2018, às 13h20min, por meio do link do Ministério da Educação: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. (Proposta Preliminar da BNCC, 2a versão revista, Abril de 2016)