

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA/ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE GRAMADO/RS: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL DO PME (2014-2024)<sup>1</sup>

Antônio Soares Júnior da Silva<sup>2</sup>  
Luan Talles de Araújo Brito<sup>3</sup>  
Efraim de Alcântara Matos<sup>4</sup>  
João Carlos Pereira Braga<sup>5</sup>

### RESUMO

Este trabalho, de natureza qualitativa, propõe uma análise documental do Plano Municipal de Educação – PME (2014-2024), do município de Gramado/RS, no Brasil. Para tanto, foi utilizado como método procedimental a Análise de Conteúdo, dialogando com a Análise Textual-Discursiva – ATD proposta por Moraes e Galiazzi (2016). À vista disso, a análise objetivou investigar a concepção de pessoa com deficiência adotada no documento analisado e verificar como e se as metas propostas no PME desdobram-se em ações que promovam a acessibilidade de acordo com as categorias propostas por Dischinger e Machado (2006). Os resultados apontam para obliteramentos, principalmente, no que se refere à breve discussão sobre acessibilidade arquitetônica e acessibilidade atitudinal. Por sua vez, destacam-se as propostas de acessibilidade programática, instrumental e metodológica, com foco na formação continuada dos profissionais da educação e na criação de centros multidisciplinares, classes, escolas ou serviços especializados, o que, de certo modo, contribuiu para a possibilidade de retrocesso e exclusão da pessoa com deficiência, tendo em vista que, segundo a LDB 9394/2016, a educação especial deve ser ofertada, prioritariamente, na rede regular de ensino, em salas comuns.

**Palavras-chave:** Plano Municipal de Educação, Gramado, Pessoa com deficiência, Acessibilidade.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho propõe uma análise documental acerca do Plano Municipal de Educação – PME (2014-2024) do município de Gramado/RS. Vislumbrou-se investigar os princípios e as políticas norteadoras adotados pela Secretaria Municipal de Educação com

<sup>1</sup> Trabalho orientado pelo Prof. Demóstenes Dantas Vieira, Dr. em Linguística pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE, Mestre em Ciências Sociais – UERN e professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, [demostenes.vieira@ifrn.edu.br](mailto:demostenes.vieira@ifrn.edu.br)

<sup>2</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pela Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense - IFSul, [antoniojunioedu@yahoo.com.br](mailto:antoniojunioedu@yahoo.com.br);

<sup>3</sup> Doutor em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, [luan.brito@ifrn.edu.br](mailto:luan.brito@ifrn.edu.br);

<sup>4</sup> Mestre em Matemática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido, [efraimmat@gmail.com](mailto:efraimmat@gmail.com)

<sup>5</sup> Especialista em Gestão Integrada da Educação pela Faculdade de Pedagogia de Afonso Cláudio (ISEAC), [programador.joao@gmail.com](mailto:programador.joao@gmail.com);

relação às dimensões da acessibilidade propostas por Dischinger e Machado (2006), nas quais destacamos a acessibilidade arquitetônica, a acessibilidade metodológica, a acessibilidade instrumental, a acessibilidade programática e a acessibilidade atitudinal.

De natureza qualitativa, este trabalho foi desenvolvido a partir da Análise de Conteúdo, o que nos possibilitou, pela própria natureza do método, trazer elementos da Análise Textual-Discursiva – ATD<sup>6</sup>, aproximando essas duas metodologias. Quanto aos objetivos, a pesquisa é de ordem descritiva e exploratória, tendo em vista que seu foco não se limitou a simplesmente identificar e interpretar vocábulos e enunciados do texto, mas também buscou realizar uma investigação sobre aspectos não-ditos nas materialidades textuais. Com relação aos métodos procedimentais, adotamos a *Pesquisa Bibliográfica* e a *Pesquisa Documental*, com foco no método de Análise de Conteúdo, conforme já mencionado.

Do ponto vista legal, foram analisados os documentos oficiais que orientam a proposta educativa inclusiva do município de Gramado, principalmente o Plano Municipal de Educação (2014/2024), que estabelece objetivos e metas para a educação de pessoas com deficiência. Nesse ínterim, dialogamos com os documentos norteadores a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008)

Dessarte, vale salientar que estudar os documentos legais educacionais é refletir sobre possibilidades de permanência e êxito da pessoa com deficiência na escola, demanda latente na sociedade contemporânea. As especificidades individuais das pessoa com deficiência e outras limitações, bem como as propostas pedagógicas que promovem o desenvolvimento e o êxito, tornam complexas as práticas e as atitudes para a garantia da acessibilidade desses sujeitos, pois requer a mobilização de ações integradoras e, ao mesmo tempo, individuais, para o desenvolvimento de aprendizagens globais e específicas que precisam ser garantidas e institucionalizadas.

Tendo em vista as considerações realizadas acerca do nosso objeto de estudo, faz-se necessário suscitar as questões que delinearão a pesquisa: 1. Como os documentos oficiais educacionais de Gramado/RS concebem a pessoa com deficiência? 2. Como os documentos oficiais do município de Gramado/RS tratam as questões referentes à permanência dos estudantes com deficiência, levando em consideração as dimensões da acessibilidade? E ainda, 3. Que propostas são materializadas nesses documentos, de modo que se possam efetivar a permanência e o êxito desses alunos?

---

<sup>6</sup> No que se refere à Análise Textual-Discursiva, buscamos elementos na proposta de Moraes e Galiazzi (2016), para desenvolvermos a análise, principalmente, no que se refere ao desmembramento do texto, utilizando recortes e unidades significativas que merecem, de acordo com os objetivos da pesquisa, ser destacados e analisados.

Em vista disso, esta pesquisa justifica-se pelo retrocesso que vem se estabelecendo nas políticas públicas educacionais no contexto nacional, o qual, por sua vez, repercute nas comunidades locais. Exemplo disso é o desmonte da Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a criação da subpasta denominada de modalidades especializadas.

A SECADI foi criada em 2004 como uma secretaria transversal às demais unidades do Ministério da Educação, com o propósito de promover a articulação e convergência das agendas para garantir o direito de todos à educação, com qualidade e equidade. Esta secretaria desenvolvia ações e programas com o objetivo de implementar, junto aos sistemas de ensino, as Diretrizes Curriculares Nacionais regulamentadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), neste caso, no que se refere às modalidades de educação estabelecidas em lei, como a Educação Especial, que engloba questões de inclusão, acessibilidade, deficiências, pessoa com necessidades específicas, dentre outros temas abordados nesse trabalho (BRASIL, 2018).

## **DEFICIÊNCIA: INCLUSÃO, PERMANÊNCIA E ÊXITO**

A história da educação mostra que, no decorrer do último século, muitas expressões foram usadas para caracterizar as pessoas com deficiência. Algumas dessas nomenclaturas evocadas socialmente contribuíram para reproduzir estigmas e consolidar estereótipos.

Todavia, os estudos científicos que tratam dessa temática têm produzido avanços no sentido da valorização e da identificação do sujeito detrimento da limitação. Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) opta pela definição de “pessoa com deficiência”, expressão que designa aqueles que

têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Essa normatização de âmbito nacional configura-se hoje como marco regulatório para instituições de ensino, inclusive as de educação profissional e tecnológica, para construírem e

implementarem suas políticas de acesso e permanência no que se refere aos alunos outrora chamados de alunos com necessidades educacionais especiais.

Destarte, as atitudes inclusivas, as ações de sensibilização, a adequação arquitetônica, a aquisição de recursos de tecnologia assistiva, os mobiliários e o material pedagógico acessível são exemplos reais de aspectos que ainda precisam ser implementados. Assim, a implantação de espaços de discussão sobre inclusão, permanência, êxito e acessibilidade é de fundamental importância.

O artigo 3º da Lei nº 2927, de 22 de junho de 2011, disciplina a organização do sistema municipal de ensino de Gramado/RS, e dá outras providências, estabelecendo a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, na perspectiva inclusiva.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que “os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001).

Para Echeita (2010), ofertar as condições necessárias e suficientes para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico de todos os alunos deve ser uma finalidade da educação numa perspectiva da valorização e do respeito à diversidade humana. Vale salientar que o acesso só é significativo se houver instrumentos institucionais que garantam a permanência. Destarte, a permanência dá sentido ao acesso, garantindo a continuidade da trajetória formativa. Nesse contexto, estão envolvidos pressupostos como ensino público e gratuito, organização curricular, curso, avaliação/qualidade (SILVA; VELOSO, 2010).

Nesse sentido, o documento norteador denominado de Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais, instituído pelo Ministério de Educação, afirma que

As políticas educacionais devem prever a eliminação das barreiras à educação dos alunos com deficiência, com síndromes, com altas habilidades/superdotação prevendo o atendimento às necessidades educacionais especiais, promovendo a participação a partir de novas relações fundamentais para uma socialização humanizadora (BRASIL, 2006, p. 5).

Nesse interim, a permanência e o êxito de crianças com deficiência estão diretamente atrelados à superação das diversas barreiras, especialmente nos sistemas municipais de ensino. Desse modo, as ações pedagógicas supracitadas, com vistas à permanência e ao êxito, objetivam

romper com as diversas barreiras e promover a acessibilidade apresentada nas dimensões apontadas por Dischinger e Machado (2006), no Quadro 01:

Quadro 01: Acessibilidade e suas dimensões

Acessibilidade arquitetônica	sem barreiras ambientais físicas em todos os recintos internos e externos da escola e nos transportes coletivos.
Acessibilidade metodológica	sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação de todos de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de didática), de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc. baseada em participação ativa) e de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares etc.).
Acessibilidade instrumental	sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo (lápiz, caneta, régua, teclado do computador, materiais pedagógicos), de atividade da vida diária, esporte e recreação (dispositivos que atendam às limitações sensoriais, físicas e mentais, etc.).
Acessibilidade programática	sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas, em regulamentos. E em normas de um modo geral.
Acessibilidade atitudinal	por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana resultado em quebra de preconceito estigmas, estereótipos e discriminações.

Fonte: Dischinger e Machado (2006)

O abandono escolar precoce produz grandes problemas de ordem social, política e econômica no Brasil e em outros países, como afirma Paixão, Dore e Margiotta (2012). Pesquisas do início da década apontavam que só 5% das crianças com deficiência que entram na escola chegam ao ensino médio (OLIVEIRA, 2013).

Por sua vez, o Censo Escolar 2018 revela avanços também na educação especial. O número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns ou em classes especiais exclusivas chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Esse aumento foi influenciado pelas matrículas de ensino médio que dobraram durante o período. Considerando apenas os alunos de 4 a 17 anos da educação especial, verifica-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classe comum também vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018.

Por outro lado, não podemos pensar o acesso sem refletirmos sobre a concepção de êxito. Nesse trabalho, adotamos a concepção de êxito de Gatti (2010, p. 01), a saber:

Êxito no percurso escolar é êxito na apreensão de conhecimentos em sua relação com os modos de existência nas diversas formas societárias humanas. Aprender é um direito inalienável de todos e a sensibilidade aos sinais do aprender – o aprender conteúdos, comportamentos, atitudes, valores e aprender o compartilhar, o respeito ao

outro – na diversidade, é que pode levar professores e alunos a trilharem caminhos interativos e dialógicos na direção da ampliação exitosa de seus conhecimentos, em seus significados sociais, culturais, científicos, pessoais e éticos. Observe-se que, na maior parte das vezes em que se emprega esse termo, ele é utilizado como resultado bem sucedido apenas em aprendizagens de conteúdos curriculares, com ênfase nas competências cognitivas. Os conteúdos curriculares das escolas constituem a base para as provas utilizadas nos diferentes modelos de avaliação, empregados nas redes de ensino para aferir o sucesso ou insucesso nos desempenhos escolares. O sucesso escolar, ligado a apenas esse aspecto, pode ser referido com foco em cada aluno – o aluno é bem-sucedido ou não nas avaliações intraescolares; ou, com foco em conjuntos de alunos, nas avaliações de redes escolares – estas são consideradas eficazes ou não conforme o desempenho médio de seu conjunto de alunos em provas de base cognitiva.

Embora a Lei nº 2927/2011, que disciplina a organização do sistema municipal de ensino de Gramado/RS, regulamente a igualdade de condições de acesso, reingresso, permanência e sucesso na escola, no âmbito das políticas educacionais, o município reproduz a visão reducionista chamada de cultura da igualdade das escolas, retratada por Mantoan (2006, p. 57) como igualdade abstrata que “não propiciou a garantia de relações justas nas escolas”, evidenciando que a igualdade de oportunidades, “que tem sido a marca das políticas igualitárias e democráticas no âmbito educacional, também não consegue resolver o problema das diferenças nas escolas, pois elas escapam ao que essa proposta propõe, diante das desigualdades naturais e sociais” (MANTOAN, 2006, p. 57). Em vista disso, aprofundaremos no próximo tópico a discussão sobre os documentos legais que regulamentam a educação municipal de Gramado/RS.

## **GRAMADO: CONTEXTUALIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO MUNICIPAL**

O município de Gramado está localizado na Região das Hortênsias, no estado do Rio Grande do Sul, no Brasil. Localiza-se na Serra Gaúcha, estando a uma altitude de 830 metros. Sua população estimada em 2020 é de 36.232 habitantes (IBGE, 2020).

De acordo com o artigo 114-B, da Lei Orgânica do Município de Gramado (Redação acrescida pela Emenda à Lei Orgânica nº 1/2017), o ensino será ministrado com base em alguns princípios. Dentre eles, destaca-se a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Ainda segundo as diretrizes da Prefeitura Municipal, cabe à secretaria de educação da referida cidade: “autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do sistema municipal de ensino; oferecer a educação infantil, ensino fundamental e educação inclusiva, observando o que determina o art. 11, V, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (GRAMADO, 2017).

Dando continuidade à análise documental, o Plano Municipal de Educação de Gramado (2014/2024) estabelece como meta para a educação especial/inclusiva: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, com a qualificação dos professores para o atendimento das crianças e estudantes.

Em vista disso, apresentamos no Quadro 02 com as submetas propostas no Plano Municipal de Educação de Gramado (2014/2024) que analisaremos a seguir:

Quadro 02: Submetas da Educação Especial/Inclusiva - Plano Municipal de Educação de Gramado

4.1. PMEG - Financiamento	cadastrar no censo escolar, para fins do recebimento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, as matrículas dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial.
4.2. PMEG - Atendimento das crianças de 0 a 3 anos	promover, no prazo de vigência deste PNE, a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, observado o que dispõe a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
4.3. PMEG - Condições de permanência	implantar, ao longo deste PME/Gramado, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas e do campo.
4.4. PMEG - Acesso	garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno.
4.5. PMEG - Apoio, pesquisa e assessoria	estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
4.6. PMEG - Espaço físico, materiais e transporte	manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições de ensino, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação.

4.7. PMEG - Braille e Educação bilíngue libras/língua portuguesa	garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos.
4.8. PMEG - Articulação pedagógica	garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob a alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado.
4.9. PMEG - Beneficiários de programas de transferência de renda	fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude.
4.10. PMEG - Pesquisa	fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
4.11. PMEG - Pesquisa	promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo.
4.12. PMEG - Continuidade do atendimento escolar	promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida.
4.13. PMEG - Ampliação das equipes de profissionais	apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.
4.14. PMEG - Indicadores de qualidade	promover, na rede municipal de Gramado, espaços de discussão de experiências educacionais inclusivas com o objetivo de compartilhar e difundir boas práticas educacionais deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
4.15. PMEG - Perfil	criar, em parceria com a Saúde e a Assistência Social, uma equipe profissional multidisciplinar para avaliação e a obtenção de informação detalhada sobre o perfil dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, que frequentam a rede regular de ensino.
	garantir cursos de formação continuada profissionais da educação, que contemplem teorias de aprendizagem e dos processos de ensino

4.16. PMEG - Referenciais teóricos específicos nos cursos de formação de professor	aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
4.17. PMEG - Parcerias para ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral	promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculadas nas redes públicas de ensino.
4.18. PMEG - Parcerias para ampliação da oferta de formação continuada a produção de material acessível	promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino.
4.19. a) PMEG - Parcerias para favorecer a participação das famílias e da sociedade	promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo.
4.19. b) PMEG	Promover e apoiar a participação de pais dos alunos com deficiência nos programas de formação continuada de professores, monitores e demais profissionais da educação para compartilhar vivências que promovam a inclusão de alunos com deficiência no contexto escolar.
4.19. d) PMEG	Promover e apoiar encontros dos pais dos alunos com deficiência no contexto escolar.

Fonte: Adaptado do Plano Municipal de Educação de Gramado (2014/2024)

Vale salientar que um projeto educacional inclusivo é resultado do exercício diário da cooperação, do reconhecimento e do valor das diferenças. Se desejamos uma escola inclusiva, urge que seus objetivos sejam reconfigurados para uma educação centrada na cidadania global, plena, livre de preconceitos (MANTOAN, 2003). Em vista disso, é de grande importância estudarmos os documentos oficiais que norteiam as políticas públicas em torno da promoção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

## ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Segundo escreve Moraes (1999, p. 07), a Análise de Conteúdo<sup>7</sup> é uma “metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos”. Essa análise é conduzida por “descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas” (MORAES, 1999). Além da quantificação vocabular, a AC possibilita interceções analíticas,

<sup>7</sup> Doravante, AC

isso porque não propõe a compreensão dos significados da língua “num nível de leitura comum” (MORAES, 1999, p. 07).

À vista disso, o que propomos neste tópico é uma AC baseada nas categorias propostas por Dischinger e Machado (2006), num mapeamento linguístico do Plano Municipal de Educação de Gramado/RS (2014/2024). Para tanto, levaremos em consideração as seguintes categorias de investigação: 1. Acessibilidade arquitetônica; 2. Acessibilidade metodológica; 3. Acessibilidade instrumental; 4. Acessibilidade programática; e 5. Acessibilidade atitudinal. Tendo em vista as múltiplas possibilidades da AC, faremos uma distribuição textual-discursiva dos elementos ligados a essas categorias nas metas já citadas no Quadro 02.

Quadro 03: As dimensões da acessibilidade e PME (2014-2024)

Acessibilidade arquitetônica	1. [...] adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível;
Acessibilidade metodológica	1. [...] criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria; 2. [...] formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas e do campo; 3. [...] educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; 4. [...] adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos; 5. [...] espaços de discussão de experiências educacionais inclusivas com o objetivo de compartilhar e difundir as boas práticas educacionais de deficiência; 6. [...] garantir cursos de formação continuada para os profissionais da educação, que contemplem teorias de aprendizagem e dos processos de ensino aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
Acessibilidade instrumental	1. [...] salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados; 2. [...] adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos; 3. [...] fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva; 4. [...] disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva.
Acessibilidade programática	1. [...] universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; 2. [...] oferta de educação inclusiva; 3. [...] fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva; 4. [...] apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência;
Acessibilidade atitudinais	1. [...] o combate às situações de discriminação, preconceito e violência.

Fonte: Autores (2020)

Com relação à concepção de deficiência adotada pelo PME (2014-2024), observa-se uma abordagem integracionista e inclusiva que predomina nos documentos oficiais nacionais, desde os anos de 1970, produzindo sentidos, ainda que não-ditos nas materialidades, ligados à perspectiva de inserção social, que é “uma estratégia mais globalizada, sistêmica, multissetorial e relacionada às políticas de assistência social, educação e saúde.” (KUHNNEN, 2017, p. 328).

Vale salientar, que a concepção adotada no PME coaduna-se aos documentos nacionais, tais como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13146/2015), que baseada na Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência propõe "em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania" (BRASIL, 2015).

Dando continuidade à análise, observa-se o avanço em termos de definição da pessoa com deficiência quando o PME da prefeitura de Gramado evidencia a necessidade de promoção de cursos de formação continuada para os profissionais da educação com foco nas “teorias de aprendizagem e dos processos de ensino aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (GRAMADO, 2014), conforme destacado no Quadro 03.

Essas materialidades mantêm relação intertextual e interdiscursiva com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que, embora proponha metas direcionadas aos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, parece estabelecer uma separação entre pessoa com deficiência, transtorno de global de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Do ponto de vista da AC, o que nos parece é que os documentos supracitados evidenciam a necessidade de políticas públicas para os sujeitos “com deficiência”, “com transtornos globais de desenvolvimento” e com “altas habilidades/dotação”, embora não seja evidente na materialidade textual que as expressões “pessoa com com transtornos globais de desenvolvimento” e pessoas com “altas habilidades/dotação” sejam hipônimos de deficiência, supostamente, o hiperônimo para todas as pessoas com deficiência. Isso também pode ser observado nas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial, que distingue os sujeitos público-alvo do Atendimento Educacional Especializado, conforme pode ser verificado no Art. 4º, incisos I, II e II:

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano,

A citação acima endossa o que discutimos sobre a concepção de pessoa com deficiência adotada nos documentos oficiais, tanto no PME (2014-2024), quanto nas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, que distingue pessoas com deficiência de pessoas com transtornos globais de desenvolvimento e de pessoas com altas habilidades<sup>8</sup>.

Além disso, observa-se que, no PME (2014-2024), as metas propostas então centradas em dois grandes aspectos, a acessidade metodológica e a acessibilidade programática, conforme classificação de Dischinger e Machado (2006). Com relação à acessibilidade metodológica, o PME (2014-2024) destaca os seguintes aspectos:

1. [...] criação de **centros multidisciplinares de apoio**, pesquisa e assessoria;
2. [...] **formação continuada de professores e professoras** para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas e do campo;
3. [...] **educação bilíngue**, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;
4. [...] adoção do **Sistema Braille** de leitura para cegos e surdos-cegos;
5. [...] **espaços de discussão de experiências educacionais inclusivas** com o objetivo de compartilhar e difundir as boas práticas educacionais de deficiência;
6. [...] garantir  **cursos de formação continuada para os profissionais da educação**, que contemplem teorias de aprendizagem e dos processos de ensino aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (PME, grifos nossos).

Os enunciados destacados nas materialidades dizem respeito ao desenvolvimento de ações que possibilitem, principalmente, a formação de professores e profissionais da educação, de modo que a educação inclusiva se efetive através de mudanças de práticas metodológicas e construção de saberes inclusivos que levem em conta as necessidades dos alunos com deficiência, podendo garantir, desse modo, acessibilidade metodológica de ensino. Por outro lado, destaca-se a educação bilíngue para surdos e a adoção de Sistema Braille para cegos e surdos-cegos.

Por conseguinte, o documento enfatiza a necessidade de implementação de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos e o fomento de pesquisas voltadas à produção de material didático e de recursos de tecnologia assistiva. De modo geral, a produção e

---

<sup>8</sup> Vale salientar que a Lei 12.762/12 (Lei do Autista) equiparou as pessoas com autismo às pessoas com deficiência. Isso implica diretamente na efetivação de direitos sociais, tendo em vista que a partir da aprovação da lei, eles passaram a ser inseridos no grupo que pode ser contemplado com o Benefício de Prestação Continuada (BPC) garantido pela Lei 8742/93 (Lei Orgânica da Assistência Social- LOAS).

disponibilização desses recursos é fundamental para o desenvolvimento educacional da pessoa com deficiência, sem os quais o trabalho docente é impossibilitado.

Por outro lado, a proposição de criação de “classes, escolas ou serviços especializados” traz à tona uma discussão histórica sobre avanços em termos de inclusão da pessoa com deficiência em classes comuns, conforme prevê a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/1996, segundo a qual, no artigo 58, parágrafo 1º, “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). A LDB reforça ainda que tais estudantes só devem ser inseridos em classes ou escolas especializadas quando “não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”. Cabe, portanto, aos gestores municipais, estaduais e federais buscarem as condições necessárias para que os alunos com deficiência possam ser inseridos em classes comuns, de modo que os princípios integralistas, inclusivos e sociais inerentes à Educação Especial sejam efetivados (KUHNNEN, 2017).

Nesta análise, cabe destacar também os seguintes aspectos ligados à acessibilidade programática:

1. [...] **universalização do atendimento escolar** à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
3. [...] **oferta de educação inclusiva**;
3. [...] **fomentar pesquisas** voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva;
4. [...] **apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação** para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência; (QUADRO 3, *grifos nossos*).

Conforme pode ser observado, destacamos acima os aspectos ligados à promoção da acessibilidade programática, que consiste na desobstrução das barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas e regulamentos. Em vista disso, é perceptível a forma como as propostas supracitadas se alinham aos princípios da educação nacional previstos na LDB, conforme pode ser observado no Quadro 04:

Quadro 04: O PME e a LDB

LDB nº 9394/1996	PME (2014-2024)
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;	<b>oferta de educação inclusiva</b> ;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;	<b>fomentar pesquisas</b> voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva;

VII - valorização do profissional da educação escolar;	[...] <b>apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação</b> para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência;
XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.	<b>universalização do atendimento escolar</b> à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

Fonte: Autores (2020)

Além do mais, vale ressaltar que o Plano Municipal de Educação – PME (2014-2024) de Gramado, principalmente, nas metas que analisamos sobre a pessoa com deficiência, materializa dois aspectos sobre a promoção da acessibilidade arquitetônica e da acessibilidade atitudinal, a saber:

Quadro 05: Acessibilidade arquitetônica e atitudinal

Acessibilidade arquitetônica	1. [...] adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível;
Acessibilidade atitudinal	1. [...] o combate às situações de discriminação, preconceito e violência.

Fonte: Autores (2020)

Os dados destacados no Quadro 05 lançam muitos questionamentos. Primeiro, pela relevância que há na construção de políticas públicas que promovam a adequação arquitetônico-urbanística para aqueles com problemas de mobilidade e outras necessidades. Por outro lado, é ainda mais urgente combatermos o preconceito e o estigma estrutural construído ao longo de séculos, e por que não dizer milênios, sobre a pessoa com deficiência. Por esse motivo, urge a necessidade de combate as situações de discriminação, preconceito e violência. Em vista disso, as análises apontam para um obliteramento dessas duas questões, ainda que citadas de forma sucinta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa propôs a análise do Plano Municipal de Educação – PME (2014-2024) na cidade de Gramado/ RS. De modo geral, vislumbramos identificar a concepção de deficiência adotada no PME, além de analisar as metas propostas com relação à pessoa com deficiência. Para tanto, levamos em consideração as categorias de acessibilidade propostas por Dischinger e Machado (2006): 1. Acessibilidade arquitetônica; 2. Acessibilidade metodológica; 3. Acessibilidade instrumental; 4. Acessibilidade programática; e 5. Acessibilidade atitudinal.

Os resultados apontam para uma concepção de pessoa com deficiência de acordo com os documentos oficiais nacionais, distinguindo, inclusive, pessoa com deficiência de pessoas com transtornos globais de desenvolvimento e de pessoas com altas habilidades/superdotação, como também se materializa na LDB nº 9394/1996 e nas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial (BRASIL, 2009). Tal separação nos leva a desenvolver alguns questionamentos que exigem maior aprofundamento, principalmente, com relação ao amparo socioeconômico desses sujeitos não categorizados na legislação e nos documentos reguladores como deficientes.

A partir de uma metodologia híbrida, da Análise de Conteúdo em diálogo com a Análise Textual Discursiva – ATD, de Moraes e Galiuzzi (2016), observou-se que as metas analisadas estão direcionadas, principalmente, para a acessibilidade programática, acessibilidade instrumental e acessibilidade metodológica, propondo ações voltadas à formação dos profissionais da educação, pesquisa sobre tecnologias assistivas, aquisição de recursos, etc. Por outro lado, observou-se no PME a possibilidade de construção de classes e escolas especializadas para atender aos alunos com deficiência, o que, embora não seja proibido por lei, só deve ser realizado em caso de impossibilidade de inclusão desses alunos em classes comuns do ensino regular. De acordo com a LDB 9394/1996, incluir os alunos em classes comuns deve ser prioridade dos sistemas de ensino.

Ainda sobre a análise dos dados, destacamos que os aspectos ligados à acessibilidade atitudinal e acessibilidade arquitetônica foram deixadas em segundo plano, recebendo breve citação nas metas, sem o aprofundamento necessário à discussão, tendo em vista que grande parte das escolas brasileiras não são acessíveis do ponto de vista urbanístico-arquitetônico, tampouco do ponto de vista atitudinal, muitas vezes reproduzindo o preconceito e o estigma historicamente construído sobre a pessoa com deficiência.

De modo geral, o PME analisado representa uma contribuição importante no que se refere às políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência. Por outro lado, parece materializar determinados obliteramentos, principalmente no que se refere à acessibilidade urbanístico-arquitetônica e à acessibilidade atitudinal. Vale salientar que a acessibilidade atitudinal pouco é discutida no cenário da Educação Inclusiva/Especial, o que já é preocupante, tendo em vista que o estudante nunca se sentirá aceito e incluído se os preconceitos, estereótipos e violências simbólicas não forem combatidas.

Para (não) concluir, vale salientar a necessidade de outras pesquisas acadêmicas sobre o assunto, tanto no cenário local como no cenário nacional, principalmente no que tange ao

acompanhamento do desenvolvimento das metas propostas, à crítica construtiva e à discussão dos resultados.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Câmara dos Deputados. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, p. 43, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 13/2009. Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, 2009.

BRASIL. **Direito à Educação Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais: Orientações Gerais e Marcos Legais**. 2a Edição: Brasília-DF MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC; SEEP; 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

DISCHINGER, M.; MACHADO, R. **Desenvolvendo ações para criar espaços escolares acessíveis**. In: Inclusão, Brasília/DF, vol. 2, n. 2, p. 33-39, jul., 2006.

ECHEITA, G. **Repensar políticas y prácticas para promover la educación inclusiva: barreras para el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación de los jóvenes con discapacidad en educación secundaria**. In: OREALC/UNESCO VII JORNADAS EDUCATIVAS DE COOPERACIÓN CON IBEROAMÉRICA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA, 2010, Santiago de Chile. Anais..., Santiago de Chile, p.32-48, 2010.

GATTI, B.A. Sucesso escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, CDROM, 2010.

GRAMADO. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Plano Municipal de Educação**, 2014.

GRAMADO. **Emenda nº 1/2017**. Gramado/RS, 2017. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-gramado-rs>. Acesso em: 28 out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/gramado/panorama>>. Acesso em: 28 out. 2020.

KUHNEN, R. T. A concepção de deficiência na política de educação especial brasileira (1973-2016). Revista Brasileira de Educação Especial, v. 23, n. 3, p. 329-334, 2017.

MANTOAN, M. T. E. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha.** Educação (Santa Maria), 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MORAES, R.. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual: discursiva.** 3. ed. Revisada e Ampliada. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

PAIXÃO, E. L.; DORE, R.; MARGIOTTA, U. Permanência e abandono na educação profissional médio no Brasil: uma pesquisa de doutorado ítalo-brasileira e os padrões educacionais internacionais. **III Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica.** Trabalho apresentado no GT3 – Trabalho e Educação Profissional e Tecnológica. CEFETMG. 2012.

OLIVEIRA, C. **Só 5% das crianças com deficiência que entram na escola chegam ao ensino médio.** Rede Brasil, 2013. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2013/03/dos-alunos-com-deficiencia-que-entram-na-escola-so-5-chegam-ao-ensino-medio-1/>, acesso em 21 de outubro de 2020.

SILVA, M. G. M.; VELOSO, T. C. M. A. Acesso à educação superior: significados e tendências em curso. **Série Estudos.** Campo Grande, n. 30, p. 221-235, jul./dez.2010.