

## OS PLANOS NACIONAL, ESTADUAL E MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL: UM OLHAR CRÍTICO-ANALÍTICO NO CONTEXTO AMAZÔNICO

Maria Almerinda de Souza Matos<sup>1</sup>

Cátia de Lemos<sup>2</sup>

Claudenilson Pereira Batista<sup>3</sup>

### RESUMO

Esse artigo reúne as reflexões advindas do Plano Nacional de Educação de 2014-2024, em seus diversos desdobramentos no que se referem à Educação de pessoas com Deficiência Visual, inseridas na diversidade Amazônica. O artigo visa revelar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, alguns aspectos da Legislação Brasileira e Regional no que é concernente aos desafios enfrentados pela aquisição de direitos à Educação para o segmento das pessoas com Deficiência. Por fim, é um convite ao debate para desvendarmos se as políticas públicas educacionais de inclusão, quando efetivadas, contemplarão as necessidades vivenciadas no cotidiano escolar das pessoas com Deficiência Visual no cenário Amazônico.

**Palavras-chave:** Plano Nacional de Educação – Educação – Pessoas com Deficiência Visual

### THE NATIONAL, STATE AND MUNICIPAL PLANS OF EDUCATION AND PERSON WITH VISUAL IMPAIRMENT: A CRITICAL EYE ON THE AMAZONIAN CONTEXT ANALYTICAL

### ABSTRACT

This article brings together the reflections coming from the National Education Plan of 2014-2024, in its various offshoots in referring to the Education of people with Visual impairment, inserted in Amazonian diversity. The article aims to reveal, through a bibliographical research, some aspects of the Brazilian and Regional Legislation in what is regarding the challenges faced by the acquisition of rights to education for the segment of people with disabilities. Finally, it is an invitation to debate to figure if public educational policies of inclusion, when effectived, shall behold the needs experienced in the daily lives of people with Visual impairment school in Amazonian scenario.

---

<sup>1</sup> Profa. Dra. pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/UFAM. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial – NEPPD/FACED/UFAM.

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Psicopedagoga pela Faculdade Salesiana D. Bosco. Pedagoga pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Pesquisadora do CNPq. No Grupo de Estudos: Educação Inclusiva e o Aprender na diversidade pela Universidade do Estado do Amazonas e membro colaboradora no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial – NEPPD/FACED/UFAM. Pedagoga da Gerência de Educação Especial da SEMED – Manaus. E-mail: catia\_lemos77@hotmail.com.

<sup>3</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Mestre do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Integrante do núcleo de Estudo e Pesquisa em Psicopedagogia Diferencial (NEPPD) Assessor Pedagógico do Complexo Municipal de Educação Especial da SEMED – Manaus. batista.claudio@outlook.com.

**Keywords:** National Education Plan – education – people with Visual impairment

## INTRODUÇÃO

A região amazônica, detém 50% de toda a riqueza de biodiversidade de nosso planeta, ostentando a maior floresta tropical do mundo, distribuída em um espaço territorial de 1.577.820km, equivalente a 18,4% das terras brasileiras. Sua população, pluriétnica, encontra-se distribuída espacialmente de forma irregular.

É neste cenário de multiculturalidade, mosaico de uma rica fauna e flora, onde o regime das águas, num movimento de enchente e vazante, temporada de chuvas e de estiagem, capazes de interferir no andamento das atividades escolares das regiões ribeirinhas que discutiremos educação.

As múltiplas mudanças educacionais, políticas, econômicas e sociais se inscrevem na contemporaneidade exigindo novas soluções para as problemáticas cotidianas.

Conforme Palma Filho (2007), Políticas Públicas são os conjuntos de ações executadas pelo Estado em um determinado campo de atividades sociais, surgindo a partir das demandas dos diferentes segmentos ou setores societários.

Para Adorno (2010) a educação não é mera transmissão de conhecimentos, e sim, a construção de uma consciência crítica e verdadeira para se alcançar a emancipação, isto é, a formação para a liberdade intelectual para a convivência saudável e à construção de um indivíduo capaz de fazer escolhas com responsabilidade e justiça.

De acordo ainda com Monlevade (2002), as Políticas Públicas Educacionais são o conjunto de ações e intenções com as quais o Estado responde às necessidades educacionais de diversos grupos sociais.

Analisando cada perspectiva, poder-se-ia inferir que as políticas públicas educacionais nos ensinam a pensar sobre diferentes soluções para os problemas, auxiliando no crescimento intelectual e na formação de cidadãos capazes de gerar transformações positivas na sociedade.

No cenário brasileiro, adicionando novos aspectos da Legislação Educacional à nossa reflexão, observamos que o Plano Nacional de Educação – PNE (2014/2024) apresenta como uma de suas diretrizes em seu item III a “[...] superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação [...]”.

Concordando com a diretriz do PNE (2014/2024), é necessário continuarmos pensando na dignidade como dimensão intrínseca do ser humano que precisa ser respeitado, protegido e atendido

nos seus direitos civis, educacionais, políticos e sociais, como nos recorda a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Aproximando as políticas públicas de inclusão da realidade amazônica, o Plano Estadual de Educação - PEE (2015/2025) vem preconizando na Estratégia 4.11 que para atingir a Meta 4 do PNE (2014/2024) é necessário:

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 [...].

Esta estratégia nos impulsiona a refletir para não incorreremos no erro de continuar **globalizando** também os preconceitos, as injustiças e o descaso com aqueles que mais necessitam, conforme nos relembra o pensamento de Torres (2008).

Em Manaus, de acordo com os dados coletados no Plano Municipal de Educação – PME (2015/2025, p. 67), “[...] o município de Manaus possui 82,1% da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola, logo necessita incluir os 17,9% restantes que não estão recebendo o Atendimento Educacional Especializado – AEE”.

Com esse caráter, o Plano Estadual de Educação - PEE (2015/2025) afirma na estratégia 4.3 que para atingir a Meta 4 do PNE (2014/2024) dever-se-á:

Implantar e implementar, na vigência deste PEE, Salas de Recursos Multifuncionais em 100% dos municípios do Estado, contemplando Escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas, garantindo a formação específica aos professores para atuação no Atendimento Educacional Especializado.

De acordo com essa estratégia, a Educação do Amazonas apresenta um grande desafio não apenas na formação, informação e transformação da concepção dos professores a respeito da inclusão educacional, mas, no enfrentamento das dificuldades de acesso a maior parte dos municípios do nosso Estado. Embora seja um dos objetivos dos Planos de Educação atingirem a

Meta 4 do PNE, sabe-se que a realidade Amazônica exige algumas adaptações sejam na estrutura ou na aplicabilidade das ações necessárias.

Ainda segundo o Plano Nacional de Educação – PNE (2014/2024), mesmo que os Estados e Municípios se encontrem livres para criarem os seus Planos de Educação, é um dos compromissos deles que (Art. 8º, item III) “[...] garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades [...]”.

A esse respeito, o Plano Municipal de Educação (2015/2025, p. 67)

[...] Aponta que a rede municipal possui em sua estrutura atualmente: 01 Escola Especial, 25 Classes Especiais, 27 Salas de Recursos Comuns, 45 Salas de Recursos Multifuncional e 17 Salas de EJA inclusivo, atendendo 816 alunos público alvo da Educação Especial na Rede de Ensino no ano de 2014.

Ao pensarmos nesses dados, ponderamos que as iniciativas de inclusão das crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência nos ambientes educacionais são louváveis, mas, é preciso ter a clareza de que há muitas pessoas excluídas de todo e quaisquer processos de emancipação social, precisando ser resgatadas e trazidas de volta à vida, como recorda o pensar de Lemos (2008).

No que se refere ao fato de ainda existir uma escola especial no Município, contrariando a Legislação Nacional, é necessário salientar que ainda existem crianças precisando de um apoio específico para compreenderem a rotina que encontrarão no ensino regular e, conforme informações da própria Secretaria Municipal de Educação, a tendência é esta escola, em breve, se tornar um espaço de atendimento pedagógico às demais escolas da rede regular de ensino em Manaus, a exemplo de outras pelo país.

Partindo desses pressupostos, a Educação brasileira passa por uma crise na inversão dos valores para o qual foi criada e no turbilhão desses acontecimentos surge a imagem segregada do educando com deficiência, mais uma vítima da falta de informação, formação escolar e dos rumos desastrosos que a Educação atual tomou.

Ao perguntarmos, no entanto, de quem é a culpa, encontraremos possivelmente alguns culpabilizados como: o ínfimo investimento em educação, o desinteresse governamental e as disparidades sociais, agravadas pelos efeitos do sistema capitalista.

São observadas também algumas questões que impedem no cumprimento das leis, tais como: barreiras estruturais de acesso, permanência e sucesso dos educandos com deficiência nas escolas,

sejam barreiras físicas ou atitudinais, como a falta de aceitação do educando com deficiência nas salas de aula, fragilidades na qualificação para o trabalho do educador e demais profissionais sobre as práticas pedagógicas que atendam e incluam o referido educando em um sistema educacional inclusivo, como pressupõe a Legislação pertinente.

Observando essa realidade, pensa-se que a Educação não é uma consequência, é um processo no qual as pessoas têm oportunidades únicas de **serem feitas** ou de **se fazerem** por intermédio da realidade vivida na qual os homens se produzem, pensamento salientado pelo Existencialismo de Sartre (1984, p. 6), que aponta: “O homem nada mais é senão aquilo que a si mesmo se faz” e é produzido como fruto das condições bio-sócio-ambientais e da Educação que recebe, primordialmente, na família e depois na escola.

Muitos educandos com deficiência se esforçam para superar os próprios limites e, sabemos que, vários educadores tentam fazer a diferença com atividades e estratégias diversificadas. Infelizmente, esses educadores são criticados pelos próprios colegas de profissão e, muitas vezes, são impedidos pelo **sistema opressor e arbitrário** que insiste em fazer com que todas as pessoas continuem estagnadas, alienadas e presas em suas **redes de proteção**.

Com este pensamento Werneck (1996), Libâneo (2006), Torres (2008), Benetti (2014), entre outros nos alertam *One size feets all* (um tamanho serve para todos), isto é, um sistema homogeneizador que insiste que **todos** os educandos aprendam do mesmo modo e ao mesmo tempo, mas é preciso, nesse processo, reconhecer e respeitar a singularidade dos sujeitos e não rejeitá-la.

Esse debate nos faz refletir e repensar o modelo de escola que temos hoje, a qual absolutizou os saberes sem se preocupar em flexibilizar os componentes curriculares para uma aprendizagem que proporcione conhecimentos significativos para quem aprende, como se reporta Sousa Júnior (2010, p.176):

Para Marx [...] A escola, mesmo sendo uma instituição burguesa, que atende a finalidades colocadas pela dinâmica da sociedade produtora de mercadorias, é uma instituição que, se não é central para o processo de formação das classes revolucionárias, poderia vir a ser um espaço importante de socialização do conhecimento.

Conforme o exposto sobre a aquisição de conhecimentos do educando com deficiência no Ensino Fundamental, o art. 32 da LDBEN 9394/96, atualizada em abril de 2013, por meio da Lei nº 12.796/2013, destaca que:

Tem como objetivo primordial a formação básica do indivíduo, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, obtendo o domínio da leitura, escrita e cálculo, para que possa avançar nos estudos além da compreensão do ambiente que o cerca e de habilidades, atitudes e valores necessários à vida em sociedade.

Seguindo nessa mesma direção, as diretrizes do Decreto 7611/2011 e o dizer de Vinente e Matos (2014, p 286) só nos pedem certa cautela, pois,

[...] a Lei nº 12.796/2013 ainda insere na LDB o termo “preferencialmente”, abrindo precedentes para as instituições filantrópicas, confessionais e privadas atuem e sejam financiadas com dinheiro público, o que de certo modo pode prejudicar a implementação desse serviço nas escolas públicas.

Tal fato se constitui em um cuidado para não retroceder em todas as iniciativas na promoção do Atendimento Educacional Especializado – AEE, em escolas públicas inclusivas.

Essa preocupação nos faz observar a presença do termo “preferencialmente” nos Planos Nacional - PNE (2014/2024), Estadual – PEE (2015/2025) e Municipal – PME (2015/2025) de Educação vigentes no país e, é algo a ser debatido, pois, ao mesmo tempo que oferece aos pais várias opções de escolarização dos filhos, ressaltada pelo Decreto 7611/11, pode retardar as iniciativas na implementação da educação inclusiva no país.

Ainda a respeito do Atendimento Educacional Especializado em ambientes fora dos muros escolares da rede regular, o Plano Estadual de Educação - PEE (2015-2025) nas estratégias 4.17, 4.18 e 4.19, faz referência à promoção de parcerias com Instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público. Dessa forma, evidencia-se, possivelmente, que a União confunde o setor público com o privado. Entendemos que recursos públicos da educação, prioritariamente devem fomentar as demandas da rede regular de ensino. Os recursos financeiros do setor educacional, ao invés de ficarem concentrados no setor público, ficam pulverizados, perdendo o sentido a que se destinam.

Com o avanço das políticas de inclusão, **todos** precisam ter acesso à escola comum, de preferência, pública e gratuita. A inclusão educacional pressupõe o reconhecimento e atendimento às diferenças individuais dos educandos, evitando que as mesmas se transformem em desigualdades e barreiras para o aprendizado, como ratifica Ropoli (2010, p. 09): “A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas”.

Concordando com a autora, percebemos que para a escola tornar-se, genuinamente inclusiva, necessita do empenho de todos da comunidade escolar e cada um desenvolvendo seu papel com a aprendizagem dos educandos com ou sem deficiência. Ropoli (2010, p.10) acrescenta que essas mudanças: “[...] não acontecem por acaso nem por Decreto, mas fazem parte da vontade política do coletivo da escola, explicitadas no seu Projeto Político Pedagógico – PPP”, onde devem ser elencadas as metas que a escola almeja realizar, decididas a partir de uma gestão escolar democrática.

Com esse aspecto, observamos que as mudanças são possíveis quando todos os setores da sociedade se organizam propiciando ações afirmativas para as problemáticas vigentes, ressaltado pelo pensamento de Pimenta (2002).

Na escola, todos são agentes de transformação: educadores, educandos, famílias, demais profissionais no âmbito escolar, comunidade, entre outros, para que esse seja um espaço fecundo de novos saberes quando as políticas se tornam parte do Estado e não se reduzem somente a programas ou projetos de Governo, como relembram Hofling (2001), Mészáros (2005), Edler (2006), entre outros.

Tais posicionamentos nos alertam para aprendermos que a Inclusão não ocorre apenas por obrigatoriedade ou como **bandeira** de campanhas políticas, mas, quando toda a sociedade se mobiliza para exigir que as políticas públicas se efetivem, assegurando a cidadania e a criação de novas maneiras de ver e viver no mundo em convivência saudável com a diversidade.

Pesquisadores recentes como Tavares e Souza (In: MELETTI e BUENO, 2013) e mais experientes como Saviani (2011), Meletti e Bueno (2013) e Matos (2014), estabelecem uma análise profunda das demandas advindas do Plano Nacional de Educação, pois, percebem a Educação Especial não como filantropia ou assistencialismo, mas, como um direito adquirido, que precisa ser concebido, assegurado e respeitado em sua integralidade.

Observamos que o reconhecimento do direito para as pessoas com deficiência vai além dos direitos civis e políticos. Nessa perspectiva, reconhecer que todos têm o direito de aprender, serem independentes e se tornarem bons profissionais, como lhes asseguram os direitos sociais, algo que, a nosso ver, não se fez e não se faz se não houver uma mobilização popular por parte dos trabalhadores e demais atores sociais, como se referem Vieira (2001) e Cury (2002) (In: MELETTI e BUENO, 2013).

Estamos vivendo a era dos direitos, na qual nossa sociedade se move numa tentativa de reverter os desequilíbrios existentes entre as categorias sociais.

Analisando esse panorama, os Planos de Educação, nas três esferas, também enfatizam e nos fazem refletir, não apenas sobre a universalização do direito à educação, mas, uma formação humana adequada como pressuposto de autonomia social e para o exercício da cidadania das pessoas com deficiência.

Neste sentido, o PNE (2014/2024) em sua estratégia 3.7 preceitua:

[...] fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência [...].

De acordo com o PNE, a capacitação profissional tem início na escola, quando são asseguradas as especificidades regionais, culturais, de linguagem, de condições físicas ou intelectuais, entre outras.

Já na estratégia 7.29 o PNE (2014/2024) garante:

[...] promover a articulação dos programas da área da educação de âmbito local e Nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte, cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a melhoria da qualidade educacional [...].

Com essa estratégia, podemos perceber que as redes de apoio para os mais diversos atendimentos não contribuem somente para as melhorias educacionais, mas, para a inclusão social de todos os educandos, bem como de suas famílias no seio das transformações sociais que acontecerão a partir das experiências vivenciadas na escola.

No Plano Estadual de Educação - PEE (2015/2025), na estratégia 7.23, o Amazonas se compromete em:

[...] promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito estadual e municipal, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para melhoria da qualidade educacional[...].

Como podemos observar, os Planos, nas três esferas, vêm concordando com as redes de apoio, auxiliando as famílias e a escola no processo de emancipação social dos educandos.

Em um outro momento, o Plano Estadual de Educação – PEE (2015/2025), na sua

meta 8, estratégia 8.7, assume o compromisso de

[...] formular, em parceria com outros órgãos e instituições, e com os interessados, currículos adequados às especificidades dos(as) estudantes da EJA, incluindo temas que valorizem os ciclos/fases da vida, a promoção da inserção no mundo do trabalho e a participação social.

De forma positiva o Estado do Amazonas, firma o compromisso de desenvolver ações articuladas com outras políticas públicas e em vários níveis de educação, não esquecendo, de qualificar o educando com ou sem deficiência para o mercado de trabalho. Aspira-se, no entanto, que toda e qualquer ação neste sentido, seja efetivada com a rigorosidade necessária e aos setores sociais seja oportunizado o direito de exigir os resultados das ações previstas.

Observamos que no Plano Municipal de Educação – PME (2015/2025), o Poder Executivo Municipal se compromete em caminhar em consonância com o governo federal, porém, o documento do município de Manaus não apresenta clareza em alguns objetivos propostos, o que a nosso ver, não explicita como desenvolverá suas metas e estratégias, contextualizando-se de forma tímida e evasiva.

É fundamental e urgente o preenchimento de algumas lacunas que insistem e persistem em nosso modelo de atendimento aos educandos com limitação visual, por exemplo, pois, a Educação Nacional possui um débito histórico com esses indivíduos, como Batista (2015, p. 34) pontua:

Após séculos de exclusão, os deficientes visuais conseguiram ascender socialmente e adquiriram uma certa visibilidade. Mas apesar desses cidadãos, terem se fortalecido socialmente, não atribuímos esse feito à educação, unicamente, e sim, mais à própria pessoa do deficiente, pois, num pretérito relativamente recente, escolas que apartavam esses indivíduos do convívio com outros alunos, eram referências na educação especial em todo o Brasil.

A realidade nos tem revelado nos últimos tempos que, sob a ótica do neoliberalismo, existe uma preocupação muito maior para conduzir as pessoas com deficiência ao mercado de trabalho, do que conduzi-las a um espaço escolar de qualidade.

Nos últimos anos, o Governo Federal tem divulgado alguns números, que nos permitem observar o impacto da escolarização na vida das pessoas com deficiência visual para o seu desenvolvimento social, como no mundo do trabalho, por exemplo.

Dados da RAIS (2011) dão conta que entre todas as categorias de trabalhadores com deficiência, o melhor resultado das pessoas com deficiência visual foi justamente no item escolarização, como podemos observar na Tabela a seguir:

Nível médio	9.765 vínculos
Nível superior completo	3.608 vínculos
Ensino fundamental completo	2.143 vínculos
6°. ao 9°. ano incompleto do ensino fundamental	1.788 vínculos
Ensino médio incompleto	1.688 vínculos
Educação superior incompleto	1.060 vínculos
Até o 5°. ano do ensino fundamental	839 vínculos
5°. ano completo do ensino fundamental	820 vínculos
Analfabetos	136 vínculos
Total	21,9 vínculos declarados

Fonte dos Dados: (RAIS, 2011)

Conforme os dados da RAIS (2011), de um total de 46%, 3 milhões de vínculos declarados em 31 de dezembro, 3 mil pessoas foram declaradas com deficiência, numa representação de 0,70% do total de vínculos ativos. Neste ano, as pessoas com deficiência visual representavam apenas 7% dos trabalhadores declarados com deficiência. No topo da pirâmide, encontravam-se as pessoas com deficiência física, representando 53%.

Por esse conjunto de motivos, aprender para nós, educadores ou educandos com ou sem deficiência, é uma **arma de ruptura** e de **resistência**, de luta pela garantia dos direitos de **todos** e um grande sim à vida com dignidade e como nos assegura Gadotti (2006, p. 170): “É um momento histórico novo, no qual a *contradição entre o capital e o trabalho* manifesta-se, na educação, pela dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, entre o aprender e ensinar”.

Contudo, acredita-se que aprender e ensinar precisa ser uma escolha oportunizada e garantida a **todos**, não assistencialista, mas, como fruto das lutas pela emancipação humana de homens e mulheres que, por meio da Educação descobriram ser possível tornarem-se protagonistas da própria história quando se permitem viver com dignidade na superação de barreiras impostas por outros ou por si mesmos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após iniciarmos uma pesquisa acerca de alguns aspectos abordados pelo Plano Nacional de Educação – PNE (2014/2024), levando em consideração, no decorrer da história, o grande empenho da sociedade civil organizada para a efetivação das Políticas Públicas Educacionais de Inclusão.

No que se refere especialmente à Meta 4, observamos que os avanços da dupla matrícula ainda são ínfimos, provavelmente por se permitir a dualidade de acesso à educação em sistemas educacionais diferentes. É sabido que redes de Entidades filantrópicas, que atendem pessoas com deficiência, ainda exercem influência nas decisões políticas de nosso país. Tais Instituições têm muito a contribuir para a convivência social, enquanto a educação escolar deve ficar sob a responsabilidade da escola.

Ressaltamos, ainda, que o governo ao reconhecer as Instituições filantrópicas e outras Entidades conveniadas como escolas, postura já adotada no Decreto Federal 7611/2011, opõe-se à Constituição Federal, de 1988, bem como ao Decreto 6.949/2009.

O que podemos constatar neste início de leituras acerca dos Planos de Educação, nas três esferas, é que a própria sociedade ainda não tem acesso às informações sobre os direitos que possui.

Os Planos Estadual e Municipal de Educação foram criados um ano depois da consolidação do Plano Nacional de Educação de 2014. Em uma rápida análise, apresentam semelhanças que podem ser efetivadas na realidade amazônica e outras que necessitarão de tempo e estudos mais profundos para um melhor vislumbamento crítico.

Na sociedade capitalista em que vivemos, é praticamente impossível passarmos incólumes pelas contradições sociais naturalmente criadas pelo homem, bem como ao preconceito construído e cultivado historicamente. Destarte, o PNE, expressando interesses distintos de várias categorias sociais, se constitui em um conjunto musical, com generalidades de instrumentos dissonantes, que não chegam a formar uma orquestra harmônica e afinada, capazes de ditar eficazmente o tom e o ritmo da Educação Inclusiva em nosso país.

Entretanto, é notório, que o fortalecimento alcançado pelas pessoas com deficiência, já é capaz de intervir, alterar e reconfigurar nossa sociedade rumo a um mundo melhor, mais justo e mais humano, seguindo o ritmo lento e gradual do processo evolutivo impresso pela história.

Certamente, os Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação representam um passo importante para o desenvolvimento da formação humana e científica dos indivíduos público-alvo da Educação Especial. Espera-se, no entanto, que se minimizem os espaços abissais entre a teoria e a

prática. A execução dos referidos Planos requer recursos e muita vontade política para se corporificar no mundo real aquilo que se desenhou na Legislação.

Por fim, podemos inferir que um tema não se esgota com uma pesquisa, mas, o ato contínuo de busca pelo conhecimento servirá como termômetro dos progressos ou retrocessos políticos, econômicos, educacionais e sociais.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. De Roberto Raposo; Rev. Técnica: Adriano Correia. 8. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BATISTA C. P. **Política pública de inclusão: atendimento de educandos com deficiência visual no município de Manaus/AM**. Dissertação de Mestrado em Educação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas/UFAM, Manaus, AM, 2015.

BENETTI, Cláudia Casiane. **Direcionando um olhar para a subjetividade singular presente no processo de ensino-aprendizagem: Um olhar psicanalítico**. Disponível no site [http://www.educacaoonline.pro.br/direcionando\\_um\\_olhar.asp?f\\_id\\_artigo=371](http://www.educacaoonline.pro.br/direcionando_um_olhar.asp?f_id_artigo=371) – Acesso em 26/12/2014.

EDLER, Carvalho, Rosita. **Educação Inclusiva: Com os pingos nos “is”**. 4.<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mediação (2004), 2006.

FRIGOTTO, G. **Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas**. In: NOVAES, R. e Vanuchi, P. (orgs). *Juventude e sociedade – trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 15 ed., São Paulo: Cortez, 2006.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica: Alternativas de mudança**. 54. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

HOFLING, E. M. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, n.55, Nov./2001.

LEMOS, Cátia de. **Formação e Práxis do Professor Cego ou com Baixa Visão de Manaus**. Dissertação de Mestrado em Educação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas/UFAM, Manaus – AM, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos (2006). **Diretrizes Curriculares da Pedagogia – Um Adeus à Pedagogia e aos Pedagogos?** Disponível no site: <http://www.ced.ufsc.br/nova/Textos/JoseCarlosLibaneo.htm> – Acessado em 5 de setembro de 2013.

MARX, C. **O capital: crítica da economia política**. Trad. De Reginaldo Sant’Ana. 19. Ed. São Paulo: 2003.

MATOS, Maria Almerinda de Souza (org.) **Educação e Política: o enfoque da diversidade, diferença e deficiência na Amazônia**. Ed Vitória. Manaus: 2014.

MÉSZARÓS, István. **Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Bom Tempo, 2005.

MELLETTI, S. M. F., BUENO, J. G. S. **Políticas Públicas, escolarização de alunos com deficiência e a pesquisa educacional**. São Paulo: Junqueira e Marin, 2013.

MONLEVADE, A. J. **Plano Municipal de Educação, Fazer para Acontecer**. Brasília, Ed. IEIA, 2002.

PALMA FILHO, J. **Impactos da Globalização das Políticas Públicas em Educação**. In: Palma Filho, J.C. e Tosi, T. G. (Orgs). *Pedagogia Cidadã: Caderno de Formação Política Educacional*. São Paulo: Páginas e Letras Editora, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza – Ceará: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. In: SARTRE. Tradução de Rita Correia Guedes *et al.* São Paulo: Abril Cultural, 1984.

SAVIANI, Dermeval. **Pesquisador, professor e educador**. Organização e introdução Diana Gonçalves Vidal. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

SOUSA JÚNIOR, Justino de. **Marx e a crítica da educação: da expansão liberaldemocrática à crise progressivo-destrutiva do capital**. Aparecida – SP: Ideia & Letras, 2010.

TORRES, Carlos Alberto. **Entrevista concedida à revista Nova Escola** em maio de 2008, p. 26-30, ano XXIII, n.º 212.

VINENTE, Samuel da Silva Junior e MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Retrospecto da Lei nº 9.394/1996 à Lei nº 12.796/2013: um estudo sobre as políticas e inclusão** IN MATOS, Maria Almerinda de Souza (org.) **Educação e Política: o enfoque da diversidade, diferença e deficiência na Amazônia**. Ed Vitória. Manaus: 2014.

WERNECK, Claudia. **“Um tiro no preconceito”**. *Jornal do Brasil*, concedida em 14/9/1996.

Disponível no site: <http://intervox.nce.ufrj.br/~elizabet/tiro.htm>

## REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**, Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948: UNIC/RIO/005, 2009, (DPI/76) Brasília 1998

**BRASIL. DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011 Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível no site [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm) - Acessado em 14 1 16.

\_\_\_\_\_ DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009. Promulga a Convenção

**Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.** Disponível no site [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm) - Acessado em 26 03 2016.

\_\_\_\_\_ **LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível no site [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm) - Acessado em 14 1 16.

\_\_\_\_\_ **PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Atualizada em 1/12/2014.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996, Direito à Educação: Subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – Orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/Seesp, 2004.

\_\_\_\_\_ **RAIS – Relação Anual de Informações Sociais.** Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/pdet>. Acesso em: 20 de jul de 2015.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. **DOCUMENTO BASE DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS** – Governo do Estado do Amazonas. Abril, 2015.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação SEMED – **Plano Municipal de Educação – Documento Base. 2015/2025** - Portaria Nº 0713/2014 SEMED/GS; DOM 3465 – 05/07/2014.