

## **PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO 2001 E 2014: O QUE PERMANECE E O QUE MUDA COM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO ESPECIAL?**

Marinês dos Passos Tibola\*  
marines\_nm@hotmail.com  
Edson Pereira Barbosa\*\*  
edsonpb@ufmt.br

### **RESUMO**

Neste texto apresentamos um conjunto de considerações comparativas entre o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 e o PNE de 2014 no que se refere à Educação Especial. Para isso, realizamos uma revisão bibliográfica e participamos de discussões a respeito do PNE 2014. Para expor os resultados desse trabalho elaboramos uma breve contextualização da Educação Especial no Brasil e depois comparamos e discutimos alguns aspectos sobre o que permaneceu e o que mudou de um plano para outro. Ao final, consideramos que o texto do plano de 2014 trata as metas de forma geral, deixando a responsabilidade da gestão e efetivação das ações para os municípios e escolas e indicamos que permanece a centralização e dependência do governo federal em funções essenciais para o cumprimento das estratégias.

**Palavras-chave:** inclusão; diretriz curricular; gestão educacional.

### **1 INTRODUÇÃO**

Ao participarmos de discussões sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 nos propomos a comparar os planos de 2001 e de 2014 no que se refere à Educação Especial, de maneira que nos perguntamos: o que mudou e o que permaneceu no Plano nacional de Educação de 2001 para o Plano Nacional de 2014 em relação à Educação Especial?

Para responder a questão enunciada empreendemos uma revisão bibliográfica a respeito de Educação Especial e os planos educacionais, participamos de seminários e discussões em instâncias acadêmicas, municipal e estadual sobre o Plano Nacional de Educação.

Para construir o texto que ora apresentamos, nossa opção foi, à medida que líamos os documentos, reunir indícios do cotidiano, observações de relatos e avaliações de experiências relacionadas à educação especial dos diversos interlocutores com quem partilhamos nossas leituras e preocupações – professores, pais de alunos com necessidades educacionais

---

\* Licenciada em Ciências Naturais e Matemática: habilitação em Matemática pela UFMT/ Sinop.

\*\* Professor do Instituto de Ciências Naturais, Humanas e Sociais (ICHNS) da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop.

especiais, gestores de escolas, professores de salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e alunos de cursos de licenciatura.

Para comunicação dos resultados desse trabalho construímos este texto com duas partes complementares. Na primeira apresentamos uma breve contextualização da Educação Especial no Brasil, e, na segunda, uma discussão comparando as metas do capítulo oito propostas no PNE 2001 e as das estratégias da meta quatro do PNE 2014, referentes à Educação Especial. E, ao final tecemos considerações sobre a manutenção da centralização, por parte da União, de algumas funções do processo educacional e a dependência de outros parceiros – Estados, Municípios, instituições de ensino e pesquisa – da coordenação/indução do Ministério da Educação (MEC) para a articulação da colaboração entre instituições de educação e outras políticas públicas.

## **2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**

Segundo Brasil (2008) a Educação Especial no Brasil teve uma evolução lenta e tardia em relação aos países europeus e norte-americanos e, inicialmente, era voltada para atender somente pessoas com deficiência auditiva e visual.

Seguindo o modelo europeu, as instituições brasileiras foram criadas para abrigar e proteger pessoas com deficiência em tempo integral, mas as iniciativas, tanto particulares como governamentais, eram insuficientes para atender um número cada vez maior de pessoas. Aos poucos, as escolas regulares começaram a oferecer classes especiais. Em 1957, a educação do deficiente em âmbito nacional, foi assumida pelo governo, promovendo campanhas que divulgassem a necessidade de assistência e educação.

Um marco importante ocorreu em 1961, quando passou a vigorar a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024/61, garantindo o direito à educação das pessoas com deficiência. De acordo com essa lei, no art. 88, “a educação de excepcionais, deveria, no que fosse possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”.

Atendendo a apelos e demandas de iniciativas internacionais em favor da consolidação da educação inclusiva, o Brasil, morosamente, buscava melhorias para educação especial, visto que somente 12 anos após aprovação LDBEN 4024/61 – ou seja, em 1973 –, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela gerência da educação especial no Brasil. O CENESP impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, no entanto, essas ações ainda eram

configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado, conforme descrito pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/SEESP (2008).

Outro passo importante aconteceu com a Promulgação da Constituição Brasileira de 1988, que no Capítulo III<sup>1</sup>, art. 205, define a educação como sendo direito de todos e o pleno desenvolvimento da pessoa, sem preconceito de origem, raça, cor, sexo, idade ou quaisquer outras formas de discriminação. No art. 206, inciso I, estabelece como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. E no art. 208, afirma que é dever do Estado a oferta do atendimento educacional especializado, estabelecendo a integração escolar enquanto preceito constitucional, preconizando o atendimento às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Gomes (2011) indica educação especial numa perspectiva transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de escolarização. Uma concepção de educação inclusiva ancorada em princípios de direitos humanos, que se propõe a articular igualdade, diferença e equidade, que deve inclusive problematizar o trato desigual à deficiência na sociedade mais ampla.

Nessa concepção, torna-se necessário, além de integrar a pessoa com necessidades educacionais especiais à comunidade escolar, preparar a escola para recebê-lo e capacitar os profissionais da educação para auxiliá-lo no processo ensino-aprendizagem. Assim, inicia a transição de integração para a inclusão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9394/1996 traz alguns avanços para a educação especial, entre eles a inclusão da criança com necessidades especiais na educação infantil, e reforçando a obrigação do Estado em prover a educação, preparando professores e dispondo de recursos adequados para atender à diversidade dos alunos, preferencialmente na rede regular de ensino.

Com base nessa lei os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apontam para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem dele necessitar (BRASIL, 1998). Ou seja, é preciso reconhecer que muitos alunos, sejam ou não portadores de deficiências, apresentam necessidades educacionais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

Faltava na legislação algo no que tange ao planejamento e metas, pois havia avanços quanto aos direitos adquiridos, porém, não tinha nada que estabelecesse prazos para a

---

<sup>1</sup> Capítulo II – Da Educação, da Cultura e do Desporto.

efetivação de políticas públicas que os garantissem. Em 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, com vigência entre 2001-2009, foram propostas 28 metas para a Educação Especial. Com o término desse prazo, houve um movimento para a formulação de um novo plano, aprovado em 2014, no qual também são apresentadas uma meta e dezenove estratégias para a Educação Especial, mas o que altera de um plano para o outro? O que permanece?

### 3 COMPARAÇÃO ENTRE OS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO

No capítulo 8 do PNE 2001, que trata da Educação Especial são apresentadas 28 metas para atender as necessidades educacionais, delegando funções à União, Estados, Distrito Federal e Municípios, enquanto que o PNE 2014 em sua quarta meta traz dezenove estratégias que definem como deverá ser conduzida a educação especial nos próximos dez anos.

Ao comparar os dois planos, constatamos que o de 2014 reescreve muitas das metas contempladas no de 2001, algumas de forma ampliada, porém em outras, parecem-nos menos objetivas no que se refere aos resultados esperados.

A seguir apresentamos alguns destaques dessa comparação.

| PNE 2001-2009  | PNE 2014  |
|--|---|
| 2. Generalizar, em cinco anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na educação infantil e no ensino fundamental, utilizando inclusive a TV Escola e outros programas de educação à distância. | 4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas; |

Em ambos os planos observa-se a preocupação em formação de professores nos diferentes níveis de escolarização. No primeiro, de 2001, destaca-se o apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para formação de docentes/profissionais de educação, com a oferta de cursos presenciais e modalidade à distância nas redes estaduais de ensino entre eles.

Baptista (2011) lembra que entre os anos de 2005 e 2010, houve um grande investimento na sala de recursos como o espaço prioritário para a oferta do atendimento educacional especializado, assim como ocorreu o avanço do debate acerca das atribuições do professor que desenvolve esse trabalho. Gomes (2011) cita um conjunto de ações que exemplificam esse avanço: a Formação de Transcritor e revisor Braille para os profissionais dos centros de Apoio ao Atendimento às pessoas com Deficiência Visual (CAP), e dos núcleos de Apoio e Produção Braille (NAPPB); ação de Acessibilidade nos programas do

Livro MEC/FNDE; Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade, a inserção do componente curricular libras em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiologia entre outros.

Pode-se observar que no PNE 2014 a meta é estendida à formação aos docentes que atuam na educação do campo, indígenas e de comunidades quilombolas. Em nossa compreensão avança um pouco mais, no sentido de cumprir o que propõe a declaração de Salamanca: que as escolas acolham todas as crianças, sem discriminações de qualquer natureza:

(...) independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, crianças deficientes e bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, p. 3).

Aqui vale ressaltar que essa formação para atendimento especializado, provavelmente, enfrentará discussões, debates e reflexões muito fortes relacionados à ideia de deficiência em diferentes contextos culturais. Por exemplo, como lidar com o infanticídio em algumas culturas.

| PNE 2001-2009   | PNE 2014   |
|---|--|
| <p>3. Garantir a generalização, em cinco anos, da aplicação de testes de acuidade visual e auditiva em todas as instituições de educação infantil e do ensino fundamental, em parceria com a área de saúde, de forma a detectar problemas e oferecer apoio adequado às crianças especiais.</p> <p>4. Nos primeiros cinco anos de vigência deste plano, redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, se necessário, as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam.</p> | <p>4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno;</p> |

Aqui temos uma junção de duas metas do PNE 2001 em apenas uma para o PNE 2014, no primeiro cita a necessidade de teste de acuidade visual e auditiva. No segundo, isso não é claro, fala-se somente em avaliação. A preocupação é que se antes, mesmo mediante explícita indicação da necessidade do exame, somente em 2007 foram criados os Programas Saúde na Escola e Olhar Brasil e, mesmo após a criação desses programas, ainda existem escolas que não o realizam.

Em relação à garantia da criação de mais salas de recursos multifuncionais e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) citado em ambos, vem agora com mais clareza, fortalecendo a ideia de uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva MEC/SEESP (2008); contemplando todos os diferentes níveis de ensino, com políticas públicas que proporcionam amplo acesso à escolarização, assegurando a inclusão escolar do aluno com deficiência, transtornos ou superdotados a participar no processo comum de ensino, com atendimento educacional especializado, da educação infantil à educação superior.

Nesse conjunto de ações normativas, destacamos ainda a publicação da Resolução n.4 de 02/10/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial e do Decreto 7.611 de 17/11/2011 dispendo sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e outras providências.

Tanto a Resolução quanto o Decreto reforçam que a Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, bem como inclui o AEE como parte integrante do processo educacional. Com isso, a Educação Especial, do ponto de vista legal, não poderá mais ser considerada um apêndice da educação regular.

Em nosso entendimento, o desenvolvimento dessa estratégia depende pelo menos de três tipos de ações. Primeiro que a garantia de recursos financeiros para que estados e municípios implantem e implementem as salas multifuncionais, ampliem o quadro de funcionários e mantenham profissionais habilitados para o atendimento escolar especializado e para a garantia de vagas em todos os níveis e modalidades.

Segundo, é preciso desenvolver ações que ampliem a cultura da educação inclusiva nas unidades escolares. Uma indicação é fomentar a experiência do planejamento conjunto nas unidades escolares, pois, como constatado por Tibola (2014), não é comum professor de classe regular e professor da sala de AEE dialogarem e planejarem de forma articulada o atendimento de um mesmo aluno na educação especializada e no ensino comum.

Terceiro, que sejam articuladas ações de colaboração entre educação, entidades filantrópicas e órgãos responsáveis por outras políticas públicas, para que no campo da educação não sejam desconsideradas as experiências que esses parceiros em potencial possuem com a educação, assistência e atendimento especializado. Durante os debates, observamos indícios de que nem sempre a articulação entre educação, outras políticas públicas e entidades filantrópicas são fáceis de serem conduzidas, mas merecem atenção redobrada por parte dos elaboradores, gestores e executores de políticas públicas.

| PNE 2001-2009  | PNE 2014  |
|--|---|
| <p>5. Generalizar, em dez anos, o atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental, inclusive através de consórcios entre Municípios, quando necessário, provendo, nestes casos, o transporte escolar.</p> <p>8. Tornar disponíveis, dentro de cinco anos, livros didáticos falados, em braille e em caracteres ampliados, para todos os alunos cegos e para os de visão sub-normal do ensino Fundamental.**</p> <p>9. Estabelecer, em cinco anos, em parceria com as áreas de assistência social e cultura e com organizações não-governamentais, redes municipais ou intermunicipais para tornar disponíveis aos alunos cegos e aos de visão sub-normal livros de literatura falados, em braille e em caracteres ampliados.</p> <p>10. Estabelecer programas para equipar, em cinco anos, as escolas de educação básica e, em dez anos, as de educação superior que atendam educandos surdos e aos de visão sub-normal, com aparelhos de amplificação sonora e outros equipamentos que facilitem a aprendizagem, atendendo-se, prioritariamente, as classes especiais e salas de recursos.**</p> <p>12. Em coerência com as metas nº 2, 3 e 4, da educação infantil e metas nº 4.d, 5 e 6, do ensino fundamental:</p> <p>a) estabelecer, no primeiro ano de vigência deste plano, os padrões mínimos de infra-estrutura das escolas para o recebimento dos alunos especiais;**</p> <p>b) a partir da vigência dos novos padrões, somente autorizar a construção de prédios escolares, públicos ou privados, em conformidade aos já definidos requisitos de infra-estrutura para atendimento dos alunos especiais;</p> <p>c) adaptar, em cinco anos, os prédios escolares existentes, segundo aqueles padrões.</p> <p>14. Ampliar o fornecimento e uso de equipamentos de informática como apoio à aprendizagem do educando com necessidades especiais, inclusive através de parceria com organizações da sociedade civil voltadas para esse tipo de atendimento.**</p> <p>15. Assegurar, durante a década, transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção. **</p> <p>16. Assegurar a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço aos professores em exercício.</p> | <p>4.6) manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, 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;</p> |

Nesse quadro temos oito metas do PNE/2001, reduzida a uma no PNE/2014. Em nossa leitura, essa supressão é justificada, em parte, pelos avanços obtidos com regulamentação presente na Resolução 04 de 02/10/2009, pelo Decreto 7.611 de 17/11/2011 e pelos avanços que já citamos com base em Gomes (2011) e Baptista (2011). Entretanto, essas metas do plano de 2001 ainda não foram plenamente cumpridas, no que se refere à questão arquitetônica, ao transporte e a disponibilização de material didático.

Tibola (2014), por exemplo, verificou a existência de materiais guardados, sem uso em escolas públicas de Sinop (MT), tanto por falta de planejamento, quanto por falta de formação dos professores de classe e do professor sala de AEE.

Aqui nos cabe, mais uma vez, reiterar que compete ao município ou estado contratar profissionais qualificados ou investir na formação de integrantes de seus quadros, nas condições de trabalho, além do delineamento pedagógico que deverá inserir esses serviços nos projetos político-pedagógicos das escolas. Entretanto, nem sempre os municípios contam com recursos financeiros para ampliar seus quadros de profissionais. Além de existirem casos em que os municípios não contam com técnicos educacionais habilitados para elaborar, desenvolver e orientar políticas educacionais de inclusão, havendo o risco das orientações do MEC e as diretrizes serem impostas às escolas sem a devida preparação.

Nesse ponto, consideramos importante ressaltar que as ações educacionais – desenvolvidas sob coordenação direta do MEC – precisam estar articuladas com as micro ações educacionais – executadas por municípios e unidades de ensino –, pois é nesse nível que as propostas se tornam práticas educativas. Conversas e debates com professores de salas de AEE e diretores de escolas nos indicam que a percepção de desarticulação, por parte desses profissionais, tem desenvolvido, neles, a sensação de que não são protagonistas da prática educativa, mas meros executores de políticas definidas pelo governo federal.

Além disso, para que as estratégias presentes no Plano Nacional de Educação não fiquem reféns da coordenação centralizadora do MEC é preciso criar condições estruturais, financeiras e técnicas para que cada escola tente organizar coletivamente o seu trabalho pedagógico, buscando, assim, cumprir, de forma democrática, sua função social.

| PNE 2001-2009  | PNE 2014   |
|--|--|
| 11. Implantar, em cinco anos, e generalizar em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não-governamentais.** | 4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos; |

Se com o PNE de 2001 avançou-se no sentido da generalização do ensino de Libras na formação de professores – Decreto 5.626/2005<sup>2</sup> –, o PNE/2014 apresenta o desafio de garantir a educação bilíngue, estabelece que Libras é a primeira língua dos alunos surdos e na modalidade escrita a segunda língua é a Língua Portuguesa, bem como indica o Braille como sistema de leitura e escrita aos alunos cegos e surdos-cegos.

<sup>2</sup>Decreto 5.626/2005 Dispõe sobre o ensino e difusão de Libras; a organização da educação bilíngüe para surdos no ensino regular e a disciplina de libras nos cursos de formação de professores e fonoaudiologia.

Assim, o texto do plano de 2014 amplia as necessidades formativas dos profissionais de educação, da produção, divulgação de materiais, textos e difusão do uso de Libras e do sistema Braille nos ambientes escolares, bem como torna indispensável ampliação do quadro de profissionais que atua nas escolas.

Aqui reiteramos, mais uma vez, que nossa preocupação diz respeito a estados e municípios que alegam não ter recursos financeiros suficientes para garantir esse atendimento. Assim, os avanços relacionados a essa estratégia também dependem diretamente do fomento do MEC e da fiscalização e avaliação da efetiva aplicação e uso dos recursos nas unidades escolares. Também entendemos que seja indispensável ampliar a articulação com as instituições formadoras, para que esses materiais, as experiências e reflexões se façam presentes nos currículos da formação inicial dos profissionais da educação.

| PNE 2001-2009   | PNE 2014  |
|---|---|
| <p>19. Incluir nos currículos de formação de professores, nos níveis médio e superior, conteúdos e disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento dos alunos especiais.**</p> <p>20. Incluir ou ampliar, especialmente nas universidades públicas, habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, para formar pessoal especializado em educação especial, garantindo, em cinco anos, pelo menos um curso desse tipo em cada unidade da Federação.**</p> | <p>4.5) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, 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;</p> <p>4.13) 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;</p> |

A permanência das metas 19 e 20 do PNE 2001 como estratégias 4.5 e 4.13 no PNE 2014 refletem a necessidade de investimento nas condições de formação de profissionais, principalmente, nos cursos de graduação, para que os futuros docentes possam atender os alunos com necessidades educacionais especiais integralmente. Nesse aspecto, indicamos que a formação de professores, sobretudo, nos cursos de formação para disciplinas específicas, merece atenção especial no que se refere a problematizar em seus currículos a educação para o atendimento especial.

Com base em nossas discussões e nos trabalhos de Tibola (2014) e Riegel (2015) constata-se que a contribuição do professor das disciplinas específicas tem sido um limitador no desenvolvimento educacional dos alunos que necessitam de atendimento especializado.

Em geral, as atividades de matemática e ciências em salas, a partir do sexto ano, não acompanham mais os conteúdos abordados na sala comum e que isso se deve, em boa medida, ao fato dos professores de AEE, em geral, não terem formação em matemática ou em ciências para fazer esse acompanhamento; da inexistência ou desconhecimento de produtos educacionais (materiais e propostas didáticas) para abordar conteúdos dessas áreas no atendimento especial por parte de professores das disciplinas; da falta de formação dos professores das disciplinas específicas para realizar atendimento especial ou colaborar com o professor de AEE; da ausência da problematização do atendimento especial nas licenciaturas que formam esses professores especialistas; da ausência de outros profissionais como apoio aos professores; da cultura individualista do planejamento e trabalho docente.

Além disso, com base em Minto (2000) e Guarnieri (2014) advertimos que o cumprimento dessas metas implica em ampliar o apoio financeiro da União a estados, municípios, universidades e instituições de pesquisa, e no investimento na articulação e colaboração entre as instituições, pois nem todos possuem experiência, recursos financeiros e técnicos para o pleno cumprimento dessa estratégia.

| PNE 2001-2009  | PNE 2014  |
|--|---|
| 25. Estabelecer um sistema de informações completas e fidedignas sobre a população a ser atendida pela educação especial, a serem coletadas pelo censo educacional e pelos censos populacionais. | 4.15) promover, por iniciativa do Ministério da Educação, nos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes, a obtenção de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos; |

Em relação à meta 25 reescrita na estratégia 4.15, a primeira alteração refere-se à definição de que o MEC será o responsável por manter e organizar dados atualizados sobre as pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, tendo em vista que os dados disponíveis atualmente não são suficientes ou são imprecisos, dificultando, dessa forma, o planejamento que atendam as necessidades reais.

A organização desse conjunto de dados será importante, por exemplo, para avançar em discussões que articulem ações no sentido de diminuir as diferenças regionais e amenizar a dependência de municípios menores dos grandes centros, com alternativas, por exemplo, como a criação de consórcios intermunicipais para atendimentos de alunos com necessidades especiais. Ou, ainda, para decidir qual encaminhamento mais adequado aos alunos, que mesmo após passar por todas as fases da educação básica, não tenham condições de continuar os estudos ou ingressar no mercado de trabalho.

Ao final dessas comparações pontuais, ainda se mantêm a dúvida sobre o que muda e o que permanece no geral. Por isso, realizamos com base em Minto (2000) uma comparação panorâmica das responsabilidades das ações nos dois planos.

Minto (2000) observou que do rol de 28 metas do capítulo que tratava da Educação Especial no PNE de 2001 dez eram de responsabilidade dos estados e municípios e que as outras demandavam associação da União. Em nossa leitura, das 19 estratégias apontadas na meta 4 que trata da Educação Especial no PNE de 2014 seis (2, 3, 4, 6, 7 e 8) são de responsabilidade de estados, municípios, universidades e instituições da sociedade civil. Observamos que essas são justamente aquelas destinadas a garantir as atividades fins, o atendimento escolar, o atendimento especializado, a educação integral e atendimento escolar especializado. Em outras palavras, o avanço em todas essas estratégias demandará incremento de recursos humanos, financeiros, de infraestrutura e; como afirma Guarnieri (2014, p. 65), de articulação com as demais políticas públicas, particularmente, com as responsáveis pela distribuição de recursos financeiros, por programas de saúde, nutrição, bem-estar familiar, trabalho e emprego, ciência e tecnologia, transportes, desporto e lazer.

Nesse sentido, também se tem um longo caminho a ser percorrido, principalmente se considerarmos as desigualdades regionais. Um dos problemas é que estados e municípios de algumas regiões não possuem políticas públicas estabelecidas e não dispõem de recursos para organizar e implantar esse atendimento institucional em curto prazo. Sendo assim, essas ações podem ficar na dependência de que o governo central e/ou estaduais articulem, por exemplo, consórcios entre municípios próximos para oferecer atendimento educacional especializado, programas suplementares e etc.

As estratégias (5, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 18 e 19) do PNE de 2014 dependem da associação de estados, municípios, universidades ou instituições sociais com a União. No entanto, em todas essas estratégias, o processo de colaboração só ocorrerá mediante a indução da União.

As estratégias (5, 10, 11, 16 e 17) tratam da formação de profissionais da educação ou de outras áreas, do desenvolvimento de pesquisas, da produção de materiais, etc., terão a execução condicionada ao financiamento do MEC, tanto para aquisição de materiais e tecnologias, como para consolidação de acordos de colaboração entre universidades, estados, municípios e instituições comunitárias.

Já com relação às ações (12, 13, 18 e 19), que tratam da educação especializada, do atendimento integral, da produção de material didático, lembramos que parte desse atendimento tem sido desenvolvido por entidades filantrópicas que, muitas vezes, funcionam

mediante a cedência de profissionais da educação pública. Mas, a ampliação desse atendimento a todos os alunos que precisarem de atendimento especializado dependerá de incremento de insumos, por parte do governo federal e da articulação com essas instituições e com instituições de pesquisa e formação de profissionais para educação e atendimento especializado.

A União se responsabiliza nominalmente pelas estratégias (1, 9, 14 e 15), exatamente as que tratam da regulação do sistema, da distribuição dos recursos financeiros, das regras para acesso aos recursos e da avaliação-controle das ações e financiamento. Portanto, assim como indicado por Minto (2000) em relação ao plano de 2001, permanece no plano de 2014 a evidente centralização do Governo Federal que coordena apenas algumas funções do processo educacional – justamente as que determinam o ritmo e o rumo da educação.

#### **4 CONSIDERAÇÕES**

Nessa leitura, procuramos apresentar um conjunto de argumentos e reflexões que constituíram nosso observar/discutir o exercício de leitura da educação especial do Plano Nacional de Educação de 2014.

Em síntese, destacamos que o texto do Plano de 2014 trata as metas de forma geral, deixando a responsabilidade para os estados e municípios elaborarem seus planos com propostas de ações mais contextualizadas. Em nosso entendimento, essa proposição de texto pode ser considerada reflexo do processo ocorrido durante a vigência do plano de 2001, em que os avanços mais significativos ocorreram no nível de ações da macropolítica educacional – adequação de legislação, fomento para produção e distribuição de materiais, fomento para instalação e implementação de sala de AEE, formação de docentes, etc. –, quase sempre, efetivadas sob a coordenação MEC. No entanto, esses avanços não foram suficientes para efetivar plenamente as ações inclusivas de Educação Especial no contexto das escolas. Por isso, observamos a necessidade de ampliar a articulação entre macropolítica – desenvolvidas pelo MEC –, e as micropolíticas – desenvolvidas pelas escolas.

Consideramos importante observar para uma quase ausência nos dois planos, a formação dos agentes da mesopolítica – gestores e elaboradores de políticas públicas nas secretarias estaduais e municipais de educação –, haja vista que esses profissionais são os responsáveis pela condução: de discussões que levem a elaboração dos planos estaduais e municipais que coadunem com o proposto no PNE; da elaboração de políticas que favoreçam práticas e experiências de política educacional inclusiva; pela promoção das articulações com

demais políticas públicas e entidades civis, de modo a não desprezar as experiências no atendimento de alunos com necessidades de atendimento especial em cada município.

Nesse processo de leitura e debate, observamos que com o Plano Nacional de Educação de 2001, tivemos várias conquistas no que se referem as macroações educacionais, mas permanece o desafio da implementação e efetivação das microações. Com isso, permanece o desafio de, nos próximos dez anos, articular em torno de cada escola as políticas públicas que consigam efetivar uma educação especial inclusiva. Nesse aspecto, reiteramos que algumas estratégias demandam um incremento de recursos financeiros e humanos que estados e municípios, podem alegar, não dispõem. Assim, mais uma vez, corre-se o risco dos avanços na Educação Especial ficarem, por mais uma década, reféns das ações coordenadas pelo MEC.

## **NATIONAL EDUCATION PLANS 2001 AND 2014: WHAT REMAINS AND WHAT CHANGES WITH RESPECT TO SPECIAL EDUCATION?**

### **ABSTRACT**

In this paper we present a set of comparative considerations between the National Education Plans (NEP) of 2001 and the 2014 NEP regarding Special Education. For this, we conducted a literature review and participate in discussions about 2014 NEP. To expose the results of this work prepared a brief background of Special Education in Brazil and then compare and discuss some aspects of what remained and what has changed from one plane to other. At the end, we supposed that the 2014 plan text tackle in general goals, leaving the responsibility for the management and execution of actions to municipalities and schools and advised that remains centralization and dependence on the federal government to fulfill essential functions strategies.

**Keywords:** inclusion; curricular guidelines; education management.

### **REFERÊNCIAS**

BAPTISTA, C. R. Ação Pedagógica e Educação Especial: a Sala de Recursos Como Prioridade na Oferta de Serviços Especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, p. 59-76, Maio-Ago. Edição Especial. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares – Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei n. 10.172, de 9 janeiro de 2001. **Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

\_\_\_\_\_. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Distrito Federal, Brasília, 21 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024/61 de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, Seção 1, p. 11429, 27 dez., 1961.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em 15 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Salas de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educação especializado**. Brasília: 2006.

\_\_\_\_\_. Resolução 04/2009 de 02 de outubro de 2009. **Estabelece Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial**. CNE/CEB, 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 15 de jun. 2015.

GOMES, N. L. O Plano Nacional de Educação e a diversidade: dilemas, desafios e perspectivas. In: DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2010): avaliação e perspectivas**. Goiânia; Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011, p. 219-261.

GUARNIERI, P. K. Ideias Acerca dos Princípios e Diretrizes para um Sistema Educacional Inclusivo. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 8, v. 8 n. 15, p. 63-75, jul -dez, 2014.

MINTO, C. A. Educação Especial: da LDB aos Planos nacionais de Educação – do MEC e Proposta da Sociedade Brasileira. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, 2000.

RIEGEL, C. A. **Uma Sequência Didática para Explorar Geometria com Deficientes Visuais**. Monografia. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal de Mato Grosso. Sinop, 2015.

TIBOLA, P. M. **Acolhimento do Aluno com Baixa Visão e Oferta dos Recursos Didáticos Específicos para Geometria: Um Estudo em Escolas Públicas de Sinop/MT**. Monografia. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal de Mato Grosso. Sinop, 2014.

Recebido em 25 de abril de 2015. Aprovado em 06 de junho de 2015.