

Educação Especial e Inclusão Escolar Nos Cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Tatiane Bruno Castilho ¹

Giovani Ferreira Bezerra ²

Resumo

Este trabalho discute a política para a alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental visada pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, especificamente os *Cadernos de Educação Especial e Educação Inclusiva*, porquanto trazem orientações para o ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais. O objetivo da pesquisa é verificar o que o governo propõe para a formação dos professores alfabetizadores para uma educação inclusiva por meio dessa política pública. Como procedimento metodológico, foram usadas a pesquisa bibliográfica e a documental para a realização dos estudos e análise dos *Cadernos de Educação Especial e Educação Inclusiva* do programa PNAIC. O artigo propõe a compreensão de como esses documentos são apresentados dentro do programa, o que trazem de orientação para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e como são abordados (ou não) na formação dos professores.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Políticas Públicas.

1 Professora da Rede Municipal de Ensino de Naviraí (REME). E-mail: tatibrun@gmail.com

2 Professor Assistente II no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus de Naviraí (CPNV). Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), área de concentração em História, Políticas e Gestão da Educação, vinculado à linha de pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade universitária de Paranaíba. E-mail: gf-bezerra@gmail.com

The Special Education and School Inclusion In The Manuals of Pacto Nacional pela Alfabetização Na Idade Certa

Educación Especial e Inclusión Escolar en los Cuadernos del Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Abstract

This paper discusses the policy for literacy in the early grades: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, specifically with respect to the *Special Education and Inclusive Education Manual*, because they bring guidelines for the teaching of students with special educational needs. The aim of this study is to assess what the government proposes to teacher training for inclusive education through this public policy. As methodological procedure was used the bibliographical and documentary research for the studies and analysis of *Special Education and Inclusive Education manuals* of PNAIC program. The article proposes an understanding of how these documents are presented within the program, which brings guidance for the inclusion of students with special educational needs and how they are addressed (or not) in teacher training.

Keywords: Inclusion. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Public Policies. Introdução

Resumen

En este trabajo se analiza la política de la alfabetización en los primeros grados: el Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, específicamente con respecto a los *Cuadernos de Educación Especial y Educación Inclusiva*, porque traen directrices para la enseñanza de los estudiantes con necesidades educativas especiales. El objetivo de este estudio es evaluar lo que el gobierno se propone la formación de docentes para la educación inclusiva a través de esta política pública. Como se utilizó procedimiento metodológico la investigación bibliográfica y documental para los estudios y análisis de los *Cuadernos de Educación Especial y Educación Inclusiva* del programa PNAIC. El artículo propone una comprensión de cómo se presentan estos documentos dentro del programa, que trae una guía para la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales y la forma en que se aborda (o no) en la formación de profesores.

Palabras-clave: Inclusión Escolar. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Políticas públicas.

Introdução

Este trabalho apresenta, por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 (BRASIL, 2012a), o perfil do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), cujo objetivo principal é alfabetizar todas as crianças até 8 anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, e também o que propõem os cadernos de *Educação Especial* e *Educação Inclusiva* do citado programa. Para sua melhor organização, primeiramente foi feita uma caracterização do PNAIC, traçado um perfil desse programa, quais seus objetivos, suas ações e resultados esperados. Posteriormente, foi feita uma análise dos cadernos de *Educação Especial* e *Educação Inclusiva*, considerando, em linhas gerais, o que estes propõem para o desenvolvimento de práticas de ensino para os alunos com necessidades educacionais especiais¹ por intermédio da formação continuada dos professores.

Para tanto, o artigo foi metodologicamente estruturado a partir das pesquisas bibliográfica e documental. No primeiro caso, buscou-se dialogar com pesquisas já existentes sobre o assunto e/ou que pudessem subsidiar a análise pretendida. Sendo um tema recente, que agora começa a ser investigado e avaliado, poucos estudos referentes ao PNAIC foram encontrados, o que justifica a realização desta pesquisa. No segundo caso, a consulta aos documentos oficiais, como leis, decretos, portarias e resoluções, bem como a manuais e cadernos do citado programa, foi imprescindível para a coleta de dados, de modo que, assim, fosse possível entender, no contexto dessa política nacional de alfabetização, o que o PNAIC vislumbra, na classe comum, para os estudantes público-alvo da Educação Especial.

1 O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: caracterização do programa

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um programa do Ministério da Educação (MEC) que firma um compromisso entre o governo federal, estadual e municipal com o objetivo de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade e ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Esse programa foi instituído pela portaria nº 867, de 4 de

julho de 2012 que estabelece e organiza suas ações e diretrizes gerais (BRASIL, 2012a). No artigo 1º dessa portaria, define-se como compromisso dos entes governamentais:

- I. A alfabetização em língua portuguesa e em matemática;
- II. A realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental;
- III. O apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação (BRASIL, 2012a, n.p.).

Segundo o Manual do Pacto e o Caderno de Apresentação (2012b,c), este surge, portanto, para atender uma demanda anteriormente identificada, uma vez que as crianças estavam saindo do ciclo de alfabetização, que seria do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, sem estarem plenamente alfabetizadas, demandando um esforço nacional para contornar tal situação. Nesses termos, como política pública, foi desenvolvido o programa, tendo passado pelas etapas de diagnóstico da situação, formulação de suas linhas de ação e implementação, esta última por meio da citada portaria. No que tange à avaliação dos resultados alcançados, só agora, em 2015, começam a ser divulgados dados preliminares, que carecem de análises posteriores, e não são foco desse artigo.

Permeando o PNAIC, há, ainda, outra política envolvida, a política de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008). Nesse sentido, foram elaborados, até 2014, período alcançado pela análise deste texto, dois cadernos, o da *Educação Especial: A alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva*, de 2012 (BRASIL, 2012d), e o caderno de *Educação Inclusiva*, de 2014 (BRASIL, 2014a), que trazem orientações na formação dos professores do PNAIC de como desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas que viabilizem uma aprendizagem significativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, buscando alfabetizar esse público-alvo da Educação Especial juntamente com todos os alunos na classe comum. Nessa direção, o programa visa a uma articulação entre formação de professor, material de apoio na sala de aula e avaliação de aprendizagem dos alunos (GUERREIRO, 2013).

De acordo com o caderno de *Educação Especial*, cabe ao professor desenvolver estratégias de ensino, sempre repensando sua prática, para que esse ensino venha ao encontro das necessidades educacionais especiais dos alunos públicos-alvo da Educação Especial (Brasil, 2012d). Segundo Shiroma e Evangelista (2003 apud GARCIA, 2013, p. 110), “[...] os professores passaram a ser alvo de um discurso político que advogava a necessidade de assumirem novas competências em virtude da complexificação da sociedade [...]”. Logo, a cada política educacional lançada pelo governo, o professor é responsável pela sua profissionalização e/ou formação continuada para alcançar os objetivos e metas dessas políticas. (GARCIA, 2013). Nessa perspectiva, vale lembrar que tais objetivos e metas são inspecionados pelo governo por meios das avaliações de cada programa.

No caso do Pacto, é por meio da Provinha Brasil, realizada no início e no final do 2º ano do Ensino Fundamental, que será avaliado qual o domínio do sistema alfabético e habilidades de leitura da criança. Essa é uma avaliação interna, pois é aplicada pelos próprios professores. No final do 3º ano, é realizada uma prova anual externa, a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), aplicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)². Essa avaliação visa identificar o nível de aprendizagem/conhecimento com que o aluno conclui o 3º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2012b). Os indicadores obtidos com essas avaliações poderão, nos próximos anos, caracterizar os impactos desse programa na alfabetização e aprendizagem das crianças, fornecendo dados para uma (re)avaliação de suas ações, conforme se espera de uma política pública.

Segundo o *Manual do Pacto* (BRASIL, 2012b), o Plano de desenvolvimento da Educação – PDE (2007) e a meta 5 do novo Plano Nacional de Educação já apontavam a necessidade de alfabetizar as crianças de, no máximo, até os oito anos de idade. Conforme Luz e Ferreira (2013, p. 3), “O Pacto é a continuação dos programas implementados durante o Governo Lula (2003-2010) e que trata a relação formação, trabalho docente e avaliação como estratégica para atingir melhores resultados nas avaliações

nacionais [...]”. No artigo 6º da portaria nº 867/2012, as ações do Pacto se dividem em 4 eixos:

- I – formação continuada de professores alfabetizadores;
- II- materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais;
- III – avaliação e;
- IV- gestão, controle e mobilização social (Brasil, 2012a, n. p.).

O primeiro eixo, contemplado no primeiro inciso supracitado, aborda a questão da formação continuada dos professores alfabetizadores das escolas das redes de ensino participantes das ações do Pacto, que, amparado pela Lei 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Pela portaria nº 90, de 6 de fevereiro de 2013, no artigo 1º, inciso 1º, o professor recebe uma bolsa no valor de R\$ 200,00 (duzentos reais) mensais como ajuda de custo para participar da formação continuada com duração de dois anos, com carga horária de 120 horas por ano presenciais. São requisitos para participar da formação continuada:

- I - Ter lecionado em qualquer turma do ensino fundamental em 2012;
- II - Ser professor de alguma turma do ciclo de alfabetização em 2013 (turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental de nove anos e/ou também em classes multisseriadas);
- III - Seu nome tem de constar no censo de 2012 (PROFESSOR alfabetizador..., s.d., p. 1).

De acordo com a Resolução nº 4, de 27 de fevereiro de 2013, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, no artigo 17, inciso IV, o valor da bolsa do formador da Instituição de Ensino Superior (IES) é de R\$ 1.100,00 (mil e cem reais) mensais; pelo inciso VI, o orientador de estudos recebe uma bolsa de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) mensais, com uma formação de 200h pelo formador da universidade parceira do programa. O orientador de estudos tem como funções: ministrar o

curso de formação, acompanhar a prática pedagógica de seus professores, avaliar frequência, manter registros de atividades e apresentar relatórios à universidade. São requisitos para ser orientador de estudos do Pacto:

- I – ser professor efetivo da rede pública de ensino que promove a seleção;
- II – seja formado em Pedagogia ou ter licenciatura;
- III – ser professor ou coordenador do ciclo de alfabetizador do ensino fundamental há, no mínimo, três anos ou ter experiência comprovada na formação de professores alfabetizadores;
- IV – prioritariamente, ter sido tutor do Programa Pró-Letramento;
- V – ter disponibilidade para dedicar-se ao curso de formação e à multiplicação junto aos professores alfabetizadores (ORIENTADOR DE ESTUDO, s.d., p. 1).

O curso tem como metodologia estudos e atividades práticas, sendo que há cursos específicos para os professores de cada um destes anos iniciais: 1º, 2º e 3º anos. No caso do número de professores de um ano específico for pequeno, o curso pode ser formado por professores dos 3 anos iniciais do Ensino Fundamental. Na sua organização, previu-se um ano de estudos focado nos manuais de alfabetização em língua portuguesa, o ano de 2013, e outro ano, 2014, nos manuais de alfabetização matemática (BRASIL, 2012b).

O segundo eixo traz os materiais de apoio usados para a alfabetização, sendo os livros didáticos entregues pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), manuais do professor, obras pedagógicas complementares aos livros didáticos, dicionário de língua portuguesa, jogos pedagógicos para alfabetização; obras de referência, de literatura e de pesquisa, obras de apoio pedagógico aos professores e tecnologias educacionais de apoio à alfabetização. Esses materiais são distribuídos de acordo com o número de turmas de alfabetização por escolas, buscando, assim, tornar mais produtivo o trabalho do professor, já que cada turma tem seu próprio material (BRASIL, 2012b).

No art. 9º da portaria nº 867, aborda-se o terceiro eixo sobre as avaliações, quais sejam, a Provinha Brasil, que é aplicada no início e no final do 2º ano do ensino fundamental, e uma avaliação em nível nacional, ao final do 3º ano do ensino fundamental, que será aplicada pelo Inep com a finalidade de obter dados acerca do nível de alfabetização dos alunos (BRASIL, 2012a).

O quarto e último eixo das ações do PNAIC aborda Gestão, Controle Social e Mobilização, ou seja, as instâncias que gerem o Pacto, a saber: um Comitê Gestor Nacional, uma Coordenação Institucional em cada estado, Coordenação Estadual em apoio aos municípios e uma Coordenação Municipal responsável pelo monitoramento das ações em sua rede (BRASIL, 2012b). Como recurso para os professores e quem mais se interesse pelo assunto, são disponibilizados *online*, no *site* do MEC, vários cadernos de apoio para o curso de formação continuada. Os cadernos estão em formato PDF e separados entre capa e miolo. Nos quadros abaixo, constam todos os títulos e organização desses cadernos, editados em 2012 (quadros de 1 a 6) e em 2014 (quadro 7):

Quadro 1- Cadernos iniciais

Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
Formação do professor Alfabetizador: Caderno de Apresentação
Avaliação no Ciclo de Alfabetização: Reflexões e sugestões

Fonte: site do Pacto: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>

Quadro 2 – Cadernos do ano 1

Unidade 1	Currículo na Alfabetização: Concepções e Princípios
Unidade 2	Planejamento Escolar: Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa
Unidade 3	A Aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética
Unidade 4	Ludicidade na Sala de Aula
Unidade 5	Os Diferentes Textos em Salas de Alfabetização
Unidade 6	Planejando a Alfabetização; Integrando Diferentes Áreas do Conhecimento Projetos Didáticos e Sequências
Unidade 7	Alfabetização para Todos: Diferentes Percursos, Direitos Iguais
Unidade 8	Organização do Trabalho Docente para Promoção da Aprendizagem

Fonte: site do Pacto: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>

Quadro 3 – Cadernos do ano 2

Unidade 1	Currículo no Ciclo de Alfabetização: Consolidação e Monitoramento do Processo de Ensino e de Aprendizagem
Unidade 2	A Organização do Planejamento e da Rotina no Ciclo de Alfabetização na Perspectiva do Letramento
Unidade 3	A Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do Processo de Alfabetização
Unidade 4	Vamos Brincar de Construir as Nossas e Outras Histórias
Unidade 5	O Trabalho com Gêneros Textuais na Sala de Aula
Unidade 6	Planejando a Alfabetização e Dialogando com Diferentes Áreas do Conhecimento
Unidade 7	A Heterogeneidade em Sala de Aula e os Direitos de Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização
Unidade 8	Reflexões Sobre a Prática do Professor no Ciclo de Alfabetização: Progressão e Continuidade das Aprendizagens para a Construção dos Conhecimentos por todas as crianças

Fonte: site do Pacto: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>

Quadro 4 – Cadernos do ano 3

Unidade 1	Currículo Inclusivo: o Direito de ser Alfabetizado
Unidade 2	Planejamento e Organização da Rotina na Alfabetização
Unidade 3	O Último Ano do Ciclo de Alfabetização: Consolidando os Conhecimentos
Unidade 4	Vamos Brincar de Reinventar Histórias
Unidade 5	O Trabalho com os Diferentes Gêneros Textuais em Sala de Aula: Diversidade e Progressão Escolar Andando Juntas
Unidade 6	Alfabetização Em Foco: Projetos Didáticos e Sequências Didáticas em Diálogo com os Diferentes Componentes Curriculares
Unidade 7	A Heterogeneidade em Sala De Aula e a Diversificação das Atividades
Unidade 8	Progressão Escolar e Avaliação: o Registro e a Garantia de Continuidade das Aprendizagens no Ciclo de Alfabetização

Fonte: site do Pacto: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>

Quadro 5 – Cadernos do campo

Unidade 1	Currículo no Ciclo de Alfabetização: Perspectivas para uma Educação do Campo
Unidade 2	Planejamento do Ensino na Perspectiva da Diversidade
Unidade 3	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do Processo de Alfabetização em Escolas do Campo
Unidade 4	Brincando na Escola: o Lúdico nas Escolas do Campo
Unidade 5	O Trabalho com Gêneros Textuais em Turmas Multisseriadas
Unidade 6	Projetos Didáticos e Sequências Didáticas na Educação do Campo: a Alfabetização e as Diferentes Áreas de Conhecimento Escolar
Unidade 7	Alfabetização para o Campo: Respeito aos Diferentes Percursos de Vida
Unidade 8	Organizando a Ação Didática em Escolas do Campo

Fonte: site do Pacto: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>

Quadro 6 – Pacto e a Educação Especial

<i>Caderno de Educação Especial: A alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva</i>
--

Fonte: site do Pacto: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>

Quadro 7 – Cadernos de alfabetização de matemática

	Apresentação
Unidade 1	Organização do Trabalho Pedagógico
Unidade 2	Quantificação, Registros e Agrupamentos
Unidade 3	Construção do Sistema de Numeração Decimal
Unidade 4	Operações na Resolução de Problemas
Unidade 5	Geometria
Unidade 6	Grandezas e Medidas
Unidade 7	Educação Estatística
Unidade 8	Saberes Matemáticos e outros Campos do Saber
	Educação Matemática no Campo
	Educação Matemática Inclusiva (Educação Inclusiva)
	Jogos na Alfabetização Matemática
	Encarte dos Jogos na Alfabetização Matemática

Fonte: site do Pacto: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>

Dos cadernos citados nos quadros anteriores, somente dois foram objeto de estudo deste trabalho, quais sejam, o caderno de *Educação Especial: A alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva*, de 2012, e o caderno de *Educação Inclusiva*, de 2014.

2 Tematizações do Programa sobre Educação Especial em tempos de Inclusão Escolar

De acordo com o caderno *Formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa* (BRASIL, 2012e), há uma tabela com o cronograma do curso de formação continuada oferecido pelo governo, na qual consta como são distribuídas as horas e o estudo de todos os cadernos do Pacto. Interessante notar nessa parte que o *Caderno de Educação Especial* sequer aparece no cronograma de estudo dos formadores do Pacto.

Tabela 01-Cronograma do curso de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para o ano de 2013, focado nos conteúdos de língua portuguesa/alfabetização

Unidade	Ano/Classe	Título do Caderno
01 12 horas	1	Currículo na alfabetização: concepções e princípios
	2	Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem
	3	Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado
	Educação do Campo	Currículo no ciclo de alfabetização: perspectivas para uma educação do campo

02 08 Horas	1	Planejamento escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa
	2	A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento
	3	Planejamento e organização da rotina na alfabetização
	Educação do Campo	Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade
03 08 Horas	1	A aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética
	2	A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação do processo de alfabetização
	3	O último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos
	Educação do Campo	Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização em escolas do campo
04 12 Horas	1	Ludicidade na sala de aula
	2	Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias
	3	Vamos brincar de reinventar histórias
	Educação do Campo	Brincando na escola: o lúdico nas escolas do campo
05 12 Horas	1	Os diferentes textos em salas de alfabetização
	2	O trabalho com gêneros textuais na sala de aula
	3	O trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas
	Educação do Campo	O trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas
06 12 Horas	1	Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas
	2	Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento
	3	Alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares
	Educação do Campo	Projetos didáticos e sequências didáticas na Educação do Campo: a alfabetização e as diferentes áreas de conhecimento
07 08 horas	1	Alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais
	2	A heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização
	3	A heterogeneidade em sala de Aula e a diversificação das atividades
	Educação do Campo	Alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida
08 08 horas	1	Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem
	2	Reflexões sobre a prática do professor no ciclo de alfabetização: progressão e continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças
	3	Progressão escolar e avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização
	Educação do Campo	Organizando a ação didática em escolas do campo

Fonte: Brasil (2012e)

Desde já, nota-se que, seguindo-se à risca tal programação oficial, os professores, no curso proposto, não tiveram ou não terão contato com o material, tampouco mediação específica do formador, a respeito da Educação Especial propriamente dita e suas interfaces com a alfabetização de alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação e/ou transtornos globais do desenvolvimento, embora a inclusão desses alunos, na sala de aula comum, esteja onipresente nas discussões educacionais hodiernas. As dificuldades dos professores quanto à alfabetização de estudantes com deficiência e demais sujeitos público-alvo da Educação Especial já é um truísmo. Para melhor exemplificar essa questão, recorreremos a Pletsch e Glat (2012). Ao realizar pesquisa em três escolas públicas localizadas no Rio de Janeiro, sendo duas escolas comuns municipais e uma escola especializada estadual, com foco na análise de como era conduzida escolarização de alunos com deficiência intelectual nesses contextos, as pesquisadoras revelam que:

a preocupação com a aquisição da leitura e da escrita era uma constante nos relatos das professoras. Uma delas chegou a mencionar que a aluna Maria Clara 'está muito bem socializada, mas, em termos de aprendizagem, ela nem está alfabetizada' (professora em entrevista). Pesquisas desenvolvidas por Silva (2000) também destacaram a preocupação dos docentes em relação à alfabetização de alunos com deficiência intelectual. [...]. As dificuldades dos alunos de escolas públicas no que tange ao processo de alfabetização vêm sendo um item prioritário nas agendas dos diferentes gestores da Educação. A inclusão de alunos com deficiência intelectual em turmas em que já há um grande contingente de 'analfabetos funcionais', sem programas efetivos de intervenção, só vem aumentar a desmotivação dos professores (PLETSCH; GLAT, 2012, p. 200).

Diante desse cenário, contudo, o caderno de apresentação do PNAIC (BRASIL, 2012c, p. 36) apenas cita que, durante o curso, serão confeccionados jogos para crianças com necessidades educacionais especiais. Não obstante, fica a dúvida sobre quando esses jogos serão confeccionados, já que não consta no cronograma do caderno de formação de professores tempo determinado no curso

para se trabalhar as especificidades do público-alvo da Educação Especial.

Tendo como autores Ana Gabriela de Souza Seal, Carlos Antonio Fontenele Mourão, Rafaella Asfora, Tícia Casiany Ferro Cavalcante e Wilma Pastor de Andrade Sousa, o caderno *Educação Especial: A alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva* aborda como trabalhar com a inclusão de crianças com deficiência auditiva, visual, motora e intelectual no cotidiano escolar por meio de estratégias de ensino com jogos e brincadeiras, propondo a criação de um ambiente que beneficie uma melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Esse caderno é dividido por capítulos que especificam como desenvolver essas estratégias de ensino de acordo com cada deficiência. Esta é organização capitular do caderno em questão: No capítulo 1- Introdução, 2- A pessoa com deficiência motora frente ao processo de alfabetização, 3- Pensando a alfabetização da pessoa com deficiência intelectual, 4 - Estratégias de ensino na alfabetização da pessoa cega ou com baixa visão, 5- A alfabetização da pessoa surda: desafios e possibilidades e o 6- o atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais, e, por último, como conteúdos complementares, apresenta: Sequência didática referente ao Projeto “O tempo passa...”, Relatos de experiência e O uso de jogos voltados para a alfabetização inclusiva.

Esse caderno não inclui altas habilidades/superdotação e transtornos globais de desenvolvimento, embora o §1º do artigo 1º da lei 7.611 de 17 de novembro de 2011 aponte que o público-alvo da educação especial são alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2011). O caderno é apresentado em forma de manual, pois traz a fórmula questionamentos e respostas, além de dicas rápidas e sugestões breves na forma de listas de tópicos ou de pequenos relatos sobre atividades já realizadas, buscando, assim, simplificar o conteúdo evidenciado. Contudo, não se avança na discussão sobre os pressupostos teórico-metodológicos que embasariam o uso dos materiais didáticos e atividades propostos, bem como sobre o processo de ensino-aprendizagem dos es-

tudantes abordados. Segundo a análise feita por Oliveira e Bezerra (2014, p. 779),

Percebe-se, todavia, com a leitura do Caderno de Educação Especial, que esse material disponibilizado aos professores alfabetizadores apresenta algumas lacunas. Primeiramente, no que diz respeito à brevidade das abordagens que compõem o material, visto que as orientações feitas aos professores ocorrem minimamente sobre algumas especificidades dos alunos com deficiência, não havendo nenhum outro material no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa que contemple a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva³.

No decorrer do caderno e logo na introdução, várias estratégias como jogos e brincadeiras são indicados para que o professor desenvolva uma aula inclusiva. Assim, o Caderno de Educação Especial diz que:

[...] a inclusão traz como eixo norteador a legitimação da diferença (diferentes práticas pedagógicas) em uma mesma sala de aula para que o aluno com deficiência possa acessar o objeto de conhecimento. Acessar aqui tem um papel crucial na legitimação da diferença em sala de aula, pois é preciso permitir ao aluno que tenha acesso a tudo, por outras vias, que eliminem as barreiras existentes. Isso poderá ocorrer por meio de alternativas diversas (jogos, brincadeiras e experimentação de diferentes estratégias) [...] (BRASIL, 2012d, p. 7).

Segundo o caderno, se a escola não tem esses materiais específicos para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, cabe ao professor também confeccionar materiais didáticos que venham ao encontro da dificuldade/deficiência do aluno. Isso fica claro nas citações: “a promoção de acessibilidade nem sempre depende de alta Tecnologia Assistiva⁴ [...], já que o professor pode utilizar de sua criatividade para realizá-las” (BRASIL, 2012d, p.10). E, em seguida, cita-se que: “[...] alguns recursos podem ser elaborados pelo professor. Dessa forma, não precisamos esperar que as tecnologias assistivas apareçam em nossas salas” (BRASIL, 2012d, p. 11-12). De acordo com Silva e Almeida (2009 apud CAIADO; CAMPOS; VILARONGA, 2011, p. 168), “[...] muitas vezes o sistema escolar delega ao professor a responsabilidade de preencher lacunas presentes na ins-

tituição, sendo forçado a adquirir novas habilidades por conta própria [...]”. Luz e Ferreira (2013, p. 8) dizem que “É relevante destacar que a formação e a atuação docente são consideradas pelo governo federal aspectos estratégicos no alcance da qualidade do ensino [...]”.

Nota-se, nesse programa, e com as considerações dos autores supracitados, que o governo imputa ao professor a responsabilidade de possibilitar meios que viabilizem a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. Todavia, pode-se questionar de que modo o docente pode produzir materiais de apoio, como os jogos, ou preparar brincadeiras, sem um embasamento teórico sobre como e por que aquele material vai ajudar o aluno na apropriação dos conhecimentos. Ademais, no decorrer do caderno, são propostas outras direções para desenvolver a aprendizagem da criança com necessidade educacional especial, como a articulação do professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE com o professor da sala de ensino regular. Segundo o *Caderno de Educação Especial* (BRASIL, 2012d, p. 16),

Vale destacar a importância do trabalho articulado entre o professor de sala de aula e o professor do atendimento educacional especializado AEE, a fim de garantir as condições necessárias ao ensino e à aprendizagem das crianças com deficiência em classes comuns do ensino regular.

O AEE é conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar ao público-alvo da educação especial, conforme Brasil (2011). No artigo 3º do Decreto 7.611/2011, são objetivos do atendimento educacional especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011, n.p.).

O AEE deve ser realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais – SRMs⁵ (BRASIL, 2007), no contraturno escolar do aluno, preferencialmente na própria escola que ele frequente o ensino comum; caso isso não ocorra, o aluno pode ser atendido pelo AEE de outra escola próxima ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) filantrópicos, conveniados aos sistemas de ensino públicos (BRASIL, 2009). O profissional do AEE deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a educação especial. A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, prevê, em seu artigo 13, oito atribuições para o professor do AEE, a saber:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p. 3).

Dentre essas oito atribuições, verificamos que, conforme os incisos VI e VIII, assim como pelo caderno de *Educação Especial*, umas das alternativas para se efetivar uma melhor aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais, é, portanto, o diálogo entre os

professores do AEE e da sala comum. Porém, como efetivar essa articulação se, na maioria das vezes, a sala do AEE é em outra escola, que não aquela em que o aluno está matriculado? Assim, se pelo artigo 5º da Resolução supracitada, “O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular [...]” (BRASIL, 2009, p. 2), qual seria a disponibilidade de tempo e condições de trabalho efetivas fornecidas ao professor da classe comum para que possa se deslocar para outra escola onde há o AEE, ou ainda que seja na mesma instituição, para essa troca de conhecimentos visando ao desenvolvimento do aluno público-alvo da educação especial? Trata-se, pois, de uma política que não se materializa na sua totalidade, uma vez que o discurso não tem como corresponder à prática das escolas atuais, em que essa articulação não tem ocorrido satisfatoriamente (MICHELS, 2011; GARCIA, 2013).

3 O Caderno de Educação Inclusiva

No ano de 2014, o Pacto aborda a Alfabetização Matemática tendo como material de apoio um caderno de apresentação do programa, 8 cadernos de formação e mais 2 de referência, que são os Educação Inclusiva e Educação Matemática do Campo, além de um Caderno de Jogos para alfabetização matemática, este complementado por um encarte sobre esses jogos. No cronograma de formação abaixo, como no anterior, não constam horas específicas de formação e estudos para o caderno de Educação Inclusiva, como também da Educação do Campo e do Caderno de Jogos.

Tabela 02. Cronograma do curso de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa do ano de 2014, cadernos de Matemática

Unidade	Horas	Título do caderno
01	08	Organização do Trabalho Pedagógico
02	08	Quantificação, Registros e Agrupamentos
03	12	Construção do Sistema de Numeração Decimal
04	12	Operações na Resolução de Problemas
05	12	Geometria
06	12	Grandezas e Medidas
07	08	Educação Estatística
08	08	Saberes Matemáticos e Outros Campos do Saber

Fonte: Brasil (2014b, p. 12)

De fato, segundo o próprio Caderno de Apresentação do Pacto (BRASIL, 2014b, p.16, grifos nossos),

Apesar de não fazerem parte do cronograma de formação, ambos os cadernos [Educação Especial e Educação Matemática no Campo] apresentam conteúdos de suma importância para que o alfabetizador amplie sua compreensão sobre a complexidade do sistema escolar brasileiro. Além disso, os dois textos trazem importantes informações, tanto do ponto de vista legal como também pedagógicas, sobre os temas abordados.

Nesse caso, fica sob responsabilidade do professor ler e interpretar o que o caderno traz de orientações e proposições sobre a alfabetização no contexto da educação inclusiva. De acordo com o Caderno (BRASIL, 2014a, p. 5),

A proposta deste caderno no que diz respeito a ‘servir de instrumento para algo’ é a de mostrar a necessidade e os objetivos de uma Educação Inclusiva e, além disso, fornecer informações aos professores no sentido de prover amparo legal e institucional para suas ações pedagógicas na direção de tornar efetiva a inclusão.

Em um trecho mais adiante, ressalta-se que:

É necessário discutir como se situa a escola na sociedade e como esta sociedade produz seus excluídos, bem como reage a eles em várias instâncias, uma delas sendo a formação de professores que, na escola, dizem-se incapazes de lidar com alunos diferentes daqueles com os quais estão habituados [...] enquanto a ‘diferença’ é posta em evidência nas políticas governamentais, provocando mudanças estruturais na sociedade, ainda há resistências no interior das escolas, que não sabem como lidar com ela [...] (BRASIL, 2014a, p. 8).

As citações anteriores, retiradas do Caderno de Educação Inclusiva, mostram primeiramente que os conteúdos do caderno são considerados importantes para a formação de professores e evidenciam informações para suas ações pedagógicas na direção de tornar efetiva a inclusão. Na última citação, relembra-se a dificuldade dos professores em lidar com os alunos “diferentes” daqueles considera-

dos habituais na escola de ensino comum. Contraditoriamente, contudo, diante dessas afirmações e tendo-se em vista as dificuldades dos professores, como pode esse assunto ficar fora do curso de formação do PNAIC, sendo que essas horas de formação poderiam ampliar o conhecimento e clarear algumas dificuldades do docente perante a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais? Notam-se, portanto, algumas lacunas na formação do professor nesse programa, já que a cada ano há um aumento de matrículas das crianças público-alvo da Educação Especial na sala de aula do ensino comum.

O caderno de Educação Inclusiva tem como autores Antonio José Lopes, Carlos Roberto Vianna, Cristiano Alberto Muniz, Emerson Rolkouski, Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca e Rosinalda Aurora de Melo Teles. É dividido em 4 seções, a saber: “Iniciando a Conversa”, que apresenta os conteúdos e objetivos do caderno; “Aprofundando o tema”, que aborda todos os textos a serem estudados pelo docente; “Compartilhando”, parte que apresenta relatos de experiências; “Para Saber Mais”, onde constam sugestões de leituras, vídeos e sites. Em síntese, os objetivos deste Caderno são:

ampliar conhecimentos sobre aspectos legais referentes à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva;
aprofundar conhecimentos sobre encaminhamentos destinados aos alunos que fazem parte do público alvo da Educação Especial;
ampliar conhecimentos sobre espaços de aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação. No contexto da inclusão escolar, ou seja, o trabalho da escola comum articulada com o atendimento educacional especializado – AEE;
compreender a importância de um trabalho considerando as diferenças dos alunos com ações voltadas a promover o acesso, a participação e a aprendizagem dos mesmos;
sugerir práticas pedagógicas de alfabetização matemática para alunos com necessidades específicas (BRASIL, 2014a, p. 5).

O Caderno não segue uma linha teórica específica, mas seus conteúdos contemplam todo o público-alvo da

educação especial, ao contrário do caderno de Educação Especial, de 2012, que não abordava transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O caderno de 2014 também visa orientar o professor para desenvolver práticas pedagógicas que propiciem aprendizagem aos alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula do ensino comum, discutindo os pré-conceitos do docente em relação ao aluno público-alvo da educação especial, como podemos notar nestes trechos retirados do caderno:

Nas escolas, infelizmente, é comum que documentos que contenham diagnósticos médicos sirvam para justificar a falta de ação (da escola e do professor) em relação ao aluno: isso ocorre quando o professor alega não se sentir preparado para o ensino de alunos com deficiência. Casos assim deveriam ser entendidos como ponto de partida para um trabalho de cunho educacional e pedagógico destinado a esses alunos, e não como o final do processo de escolarização para eles [...] (BRASIL, 2014, p. 8).

É neste contexto que, como professores, cedemos espaço para os diagnósticos médicos do aluno, que estão relacionados a um aspecto clínico (que deve ser tratado, adequadamente, no âmbito da clínica), em lugar de pensarmos nas possibilidades pedagógicas diferenciadas que podemos mobilizar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com todas as suas diferenças (BRASIL, 2014a, p. 9).

De acordo com as citações anteriores, o professor fica preso às dificuldades apontadas em laudos médicos do aluno, em vez de trabalhar com práticas pedagógicas que contemplem as potencialidades da criança. Assim, conforme Rodrigues (2003 apud BRASIL, 2014a, p. 12), “[...] não se separam os alunos com base em determinadas categorias, mas em que se educam os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças [...]”. Nessa mesma direção, os autores do caderno (BRASIL, 2014a, p. 12) fazem críticas ao fato do empobrecimento dos conteúdos básicos, com a proposta de currículos alternativos ou até de sistemas paralelos de ensino,

[...] presos que somos às nossas velhas práticas e nossos hábitos, o currículo acaba desempe-

nhando o papel de fornecer justificativas para manter a escola como está, não possibilitando as mudanças necessárias para que se possa atender as necessidades dos alunos, dos professores e da própria escola (BRASIL, 2014a, p. 11).

Ainda de acordo com o manual em tela, a flexibilização curricular, todavia, precisa ser praticada e valorizada no cenário da inclusão escolar, porquanto

[...] a escola inclusiva propõe uma ruptura não só com as práticas, mas principalmente com os valores da escola tradicional. Essa escola inclusiva rompe com a ideia de um desenvolvimento curricular único, com a ideia de aluno padrão, com a ideia de ensino como transmissão e com o modelo de escola como estrutura de reprodução (BRASIL, 2014a, p. 13).

Nessa perspectiva, para que haja inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, é preciso ter uma nova maneira de pensar, esquecer as velhas práticas pedagógicas, pois é um novo público, cada vez mais heterogêneo. Todavia, dentro da sala, há professores que esperam que todos os alunos aprendam no mesmo ritmo e com as mesmas metodologias. Agora, porém, tais concepções precisam ser repensadas, para que se desenvolva uma aprendizagem de qualidade tendo em mente que cada criança tem suas dificuldades e potencialidades (BRASIL, 2014a). Para tanto, cria-se um nova discursividade, capaz de envolver e (con)formar os docentes, ao mesmo tempo que os responsabiliza pela operacionalização das políticas governamentais de inclusão escolar.

Visando à qualidade de ensino para o público-alvo da Educação Especial, o caderno de Educação Inclusiva prevê, como no caderno anterior de *Educação Especial*, uma articulação entre o professor do ensino regular e o professor do Atendimento Educacional Especializado. Conforme o caderno, "O professor do ensino regular deverá planejar suas aulas considerando os direitos de aprendizagem dos alunos e realizando um trabalho articulado com seus colegas que atuam no AEE [...]" (BRASIL, 2014a, p.16). O material aponta que essa articulação se torna importante, pois o professor do ensino comum teria, nesse caso, acesso ao plano de atendimento educacional especializado. Em tal

plano constam atividades e materiais a serem usados de acordo com a necessidade do aluno (BRASIL, 2014a). Notadamente, as contradições da prática e da realidade educacional brasileira não são problematizadas.

No capítulo *Quem são eles? Os alunos da minha sala de aula?*, os autores caracterizam cada deficiência ou condição e propõem atividades e materiais que o AEE pode realizar de acordo com a necessidade do aluno. Nesse sentido, discutem sobre Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Surdez, Deficiência Visual, os Transtornos Globais de Desenvolvimento e os alunos com altas habilidades/superdotação. No capítulo *Acessibilidade, Participação e Aprendizagem* apresentam-se orientações de como usar as altas e baixas Tecnologias Assistivas⁶, especificando em subtítulos cada deficiência. Ao final do caderno, os autores trazem dicas de literatura e *modelos* de atividades a serem aplicadas com os alunos com necessidades educacionais especiais.

O caderno apresenta a legislação que garante a inclusão desses estudantes, seus direitos à aprendizagem, acessibilidade e permanência na escola comum, começando pela Constituição Federal de 1988, que previu igualdade de condições para o acesso e permanência na escola para todos e Atendimento Educacional Especializado preferencialmente no ensino regular. Também cita o Decreto Federal nº3956/2001, que promulgou a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção de Guatemala); o Decreto Federal nº 6949/2009, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD/ONU/2006.

São mencionadas, ainda, a Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação nº9.394/1996 e a resolução CNE/CEB nº 02/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, pois ambas falam sobre o trabalho com um currículo diferenciado e flexibilizado aos alunos que fazem parte do público-alvo da Educação Especial, bem como se faz menção à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ao Decreto Federal nº 7611/2011, à Resolução CNE/CEB nº 04/2009 e ao

Parecer CNE/CEB N° 13/2009. Os dois últimos documentos legais estabelecem as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Ainda são citados a Lei Federal n. 10.436/2002, que oficializa a Língua de Sinais Brasileira (Libras) em todo o território nacional; o Decreto Federal N°5.626/2005, que regulamenta a Lei sobre Libras e o artigo 18 da Lei Federal n° 10.098/2000 (Lei da Acessibilidade) (Cf. BRASIL, 2014a).

Em que pesem as limitações e lacunas, o caderno de Educação Inclusiva mostra-se interessante pelo fato de ampliar o conhecimento de quem o lê acerca de práticas pedagógicas inclusivas e da legislação que fundamenta todo processo de acessibilidade, permanência e igualdade de oportunidade de aprendizagens para o público-alvo da Educação Especial.

Considerações Finais

Considerando que as políticas públicas são uma forma do governo intervir na realidade, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é uma política pública educacional que visa a que os alunos cheguem ao final do terceiro ano do ensino fundamental alfabetizados. Este trabalho proporcionou, por meios dos estudos realizados, um maior entendimento de como esse programa está sendo implementado no que tange ao alunado público-alvo da Educação Especial, levando em consideração os cadernos de Educação Especial e Educação Inclusiva.

De acordo com as análises realizadas nos documentos, notam-se algumas limitações no programa e em ambos os cadernos. O material não é elaborado pelos mesmos autores ao longo da implementação do programa. Assim, não segue a mesma linha teórica e não apresentam continuidade. Enquanto os autores do caderno de Educação Especial buscaram apresentar um material mais em formato de manual, com perguntas e respostas, os autores do caderno de Educação Inclusiva têm uma visão mais crítica, propondo orientações de como efetivar a inclusão escolar dos alunos com diversas necessidades educacionais especiais.

Os conteúdos dos dois manuais aqui estudados não são/ foram incluídos no curso de formação continuada, que

faz parte do primeiro eixo do programa do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Essa constatação foi evidenciada durante os estudos nos documentos e quadros que informam sobre o cronograma de formação, de acordo com as informações publicadas pelo próprio PNAIC em seus cadernos. Pôde-se verificar que não havia carga horária específica reservada no curso para a orientação dos professores em como desenvolver práticas de inclusão com os alunos com necessidades educacionais especiais, no que se refere à sua alfabetização e letramento. Desse modo fica uma lacuna a ser considerada na formação de professores alfabetizadores dos anos iniciais, a qual deve ser objeto de estudos posteriores. Afinal, os estudantes público-alvo da Educação Especial também são sujeitos de direitos e não podem ficar alijados da alfabetização, esta entendida de uma perspectiva ampla, emancipatória e crítica, se o intuito é avançarmos na construção de uma escola para todos.

Notas

1 Neste trabalho, consideramos alunos com necessidades educacionais especiais aqueles relacionados ao público-alvo da Educação Especial, a saber: alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

2 Até o momento, houve apenas duas edições da ANA, 2013 e 2014. Os resultados da avaliação de 2014 foram os primeiros a serem divulgados publicamente, o que só ocorreu, porém, em meados de 2015. Neste ano, por sua vez, a ANA foi cancelada, prevendo-se nova edição em 2016.

3 À época da elaboração deste texto, o segundo caderno sobre o assunto ainda não fora lançado, o que ocorreu em 2014, relacionando o público-alvo da Educação Especial ao aprendizado da matemática.

4 Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão. (CORDE/Comitê de Ajudas Técnicas/Secretaria Especial de Direitos Humanos – SEDH, ATA VII apud Brasil, 2014a, p. 56).

5 As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagó-

gicos para a oferta do atendimento educacional especializado (Brasil, 2011).

6 Conforme Sartoretto e Bersch (2010 apud Brasil, 2014a, p. 23), “recursos de baixa tecnologia são os que podem ser construídos pelo professor do AEE e disponibilizados ao aluno que os utiliza na sala comum ou nos locais onde ele tiver necessidade. Recursos de alta tecnologia são adquiridos após avaliação das necessidades do aluno”.

Referências

BRASIL. Brasília. **Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm > acesso em 10 set.2013.

_____. Ministério da Educação. **Edital Nº 01, de 26 de abril de 2007**. Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007_salas.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2014.

_____. **Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> acesso em 21 de set de 2014.

_____. **Resolução nº 4 de 27 de fevereiro de 2013**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_cd_04_2013.pdf>. Acesso em 02 de set de 2014.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, SEB, 2014a.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2014b.

_____. **Caderno de Educação Especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva**. Brasília: MEC, SEB, 2012d.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. Brasília: MEC, SEB, 2012e.

_____. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2012c.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

_____. **Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012a**. Institui o Pacto pela Educação na Idade Certa e as ações do Pacto e defi-

ne suas diretrizes gerais. Disponível em: <www.pacto.gov.br> Acesso em: 06 fev. 2014.

_____. **Lei 11.273 de 6 de fevereiro de 2006**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/L11273.htm >. Acesso em: 20 jun. 2014.

_____. Ministério da educação. **Manual do Pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece**. Brasília, DF, 2012b.

_____. **Portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013**. Define o valor máximo das bolsas para os profissionais da educação participantes da formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/portaria90_6_fevereiro_2013.pdf> Acesso em: 06 fev. 2014.

CAIADO, Katia Regina Moreno. CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez Campos. VILARONGA, Carla Ariela Rios. Estudos exploratórios sobre o perfil, a formação e as condições de trabalho do professor. In: CAIADO, Katia Regina Moreno. JESUS, Denise Meyrelles de. BAPTISTA, Claudio Roberto. **Professores e Educação Especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011. p.159-171.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 101-119, jan./mar. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/07.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2014.

GUERREIRO, Carmem. **Alfabetizador na linha de frente**. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/193/alfabetizador-na-linha-de-frente-288345-1.asp>>. Acesso em 15 de set de 2014.

LUZ, Iza Cristina Prado. FERREIRA, Diana Lemes Ferreira. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Formação, Avaliação e Trabalho Docente em Análise**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1/comunicacoes/IzaCristinaPradodaLuz-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 08 de fev. 2014.

MICHELS, Maria Helena. O que há de novo na formação de professores para a educação especial? *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 24, n. 40, p. 219-232, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/2699/2441>>. Acesso em: 27 maio 2012.

OLIVEIRA, Marli dos Santos. BEZERRA, Giovani Ferreira. (Pro) posições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para a Educação Especial: uma proposta inclusiva?. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 777-780, set./dez. 2014.

ORIENTADOR de estudos. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/orientador_de_estudo.pdf>. Acesso em: 26 de jul de 2014.

PLETSCH, Márcia Denise; GLAT, Rosana. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan.-abr. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6831/5501>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

PROFESSOR Alfabetizador. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/professor_alfabetizador.pdf>. Acesso em 26 de jul de 2014.

SILVA, Daniel Cavalcante. **Contextualização**: políticas públicas no Brasil. 2011. Disponível em: < <http://jus.com.br/artigos/19158/contextualizacao-politicas-publicas-no-brasil>>. Acesso em 22 de set de 2014.

Recebido em 10 de dezembro de 2015.

Aceito em 20 de maio de 2016.

