

CURRÍCULO E EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UM OLHAR PARA O SISTEMA DE ENSINO DO TOCANTINS


CURRICULUM AND SPECIAL EDUCATION IN THE INCLUSIVE PERSPECTIVE: A LOOK AT THE TOCANTINS EDUCATION SYSTEM

Recebido em: 04/05/2024


Reenviado em: 14/06/2024

Aceito em: 12/11/2024

Publicado em: 03/12/2024

Diego Monteiro de Queiroz¹ 
Universidade Federal do Tocantins

Katia Gonçalves Dias² 
Universidade Federal do Tocantins

Marilene da Silva Moura³ 
Universidade Federal do Tocantins

Janeisi de Lima Meira⁴ 
Universidade Federal do Tocantins

Resumo: O objetivo do artigo a seguir é apresentar reflexões acerca da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Documento Curricular do Tocantins (DCT) e na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). A educação para os alunos e alunas com deficiência ao longo dos anos passou do campo assistencial e médico para o campo educacional. Esse é um processo que vem sendo construído paulatinamente e contemplado pela legislação educacional brasileira e pelos marcos internacionais. Neste trabalho abordam-se aspectos gerais sobre o método de pesquisa bibliográfica e documental, a fim de analisar como a Educação Especial na perspectiva inclusiva está sendo tratada no DCT, que foi elaborado seguindo as diretrizes da BNCC, que trata do Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI). Após examinar os dados, fica evidente que a BNCC trata a Educação Especial na perspectiva inclusiva, de maneira frágil, o que também ocorre no DCT. A reflexão convida os leitores a aprofundar pesquisas sobre o cenário educacional atual e a ponderar sobre as instabilidades e transformações associadas às perspectivas de inclusão, considerando questões cruciais para sua efetivação.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; BNCC; DCT; LBI; Inclusão.

Abstract: The objective of the following article is to present reflections on Special Education in the inclusive perspective in the Tocantins Curriculum Document (DCT) and in the Common National Curriculum Base (ENCC). Education for students with disabilities over the years has moved from the care and medical field to the educational field. This is a process that has been built gradually and contemplated by Brazilian educational legislation and international frameworks. This work addresses general aspects of the method of bibliographic and documentary research, in order to analyze how Special Education in the inclusive perspective is being treated in the DCT, which was prepared following the guidelines of the BNCC, which deals with the Statute of the Person with Disabilities (LBI). After examining the data, it is evident that the BNCC treats Special Education from an inclusive perspective,

¹ Aluno do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: monteiro.diego@mail.uft.edu.br

² Aluna do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: katia.dias@mail.uft.edu.br

³ Aluna do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: marilene.moura@mail.uft.edu.br

⁴ Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: janeisi@mail.uft.edu.br

in a fragile way, which also occurs in the DOT. The reflection invites readers to deepen research on the current educational scenario and to consider the instabilities and transformations associated with the perspectives of inclusion, considering crucial issues for its effectiveness.

Keyword: Inclusive Education; BNCC; DCT; LBI; Inclusion.

INTRODUÇÃO

A história da educação especial tem sido caracterizada por um desenvolvimento lento e constante, influenciado por várias conferências e convenções internacionais.

Ao estabelecer a inclusão de crianças com necessidades específicas nas escolas regulares como seu princípio básico, a Declaração de Salamanca (1994) foi um marco importante na história da educação especial (UNESCO, 1994). Essa declaração ajudou a estabelecer um quadro legislativo para a educação inclusiva no Brasil, influenciando a adoção de princípios de educação inclusiva em leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

A Declaração de Jomtien (1990), conhecida como Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que reconhece o compromisso global com a educação universal e acessível, tem grande influência na formulação de políticas educacionais inclusivas no Brasil (UNESCO, 1990).

O diálogo entre os princípios adotados na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e a Constituição Brasileira através da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) estabeleceu uma base jurídica sólida para a proteção dos direitos das pessoas com deficiência no país (ONU, 2006; BRASIL, 2015), consolidando os direitos das pessoas com deficiência, incluindo seu direito à educação inclusiva.

Os marcos históricos e as leis brasileiras desempenham um papel fundamental no desenvolvimento da educação especial, promovendo os direitos e a inclusão das pessoas com deficiência no sistema educacional e na sociedade em geral.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é o resultado de um processo de consulta e discussão iniciado em 2015 e oficialmente aprovado em dezembro de 2017. Seu progresso consiste na mobilização de diversos atores da educação, tais como professores, gestores educacionais, pais, alunos e sociedade como um todo, por meio de consultas públicas, debates e audiências. Comissões técnicas e grupos de especialistas foram elaborados para analisar as sugestões enviadas e desenvolver a proposta da BNCC. Esta proposta foi elaborada levando em consideração as várias etapas do ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Elaborada ao longo de dois anos e oficialmente aprovada pelo MEC, a BNCC tornou-se um documento oficial que estabelece as diretrizes curriculares para todo o país, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação no Brasil, proporcionando um currículo alinhado às necessidades dos estudantes e às demandas do século XXI. Apesar do debate em torno da sua criação, ela continua sendo objeto de discussão e adaptação contínuas, refletindo mudanças nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas.

O processo de implementação foi iniciado por cada estado revisando sua legislação, currículo e diretrizes educacionais, comparando-os com a BNCC para determinar as áreas que se ajustam para se alinharem às diretrizes nacionais. Isso pode implicar na adaptação dos objetos de aprendizagem, nas habilidades e competências a serem exercidas pelos alunos.

Para atender às necessidades regionais cada estado pode definir áreas específicas para enfatizar ou adaptar seu currículo, levando em conta os conteúdos ou abordagens relacionadas à cultura local, história regional ou questões socioeconômicas específicas.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que confirma o direito à educação inclusiva como um direito básico das pessoas com deficiência, é o fundamento da BNCC, quando se trata da educação especial na perspectiva inclusiva. Os conceitos fundamentais de inclusão são combinados conforme diretrizes da BNCC, que visam garantir que todos os estudantes, inclusive os com deficiência, tenham acesso à uma educação de qualidade, à igualdade de oportunidades e à não exclusão. “Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei nº 13.146/2015” (BNCC, 2018, p. 16).

A análise dos documentos desta pesquisa concentra-se no Documento Curricular do Tocantins (DCT) e na BNCC, tendo como objetivo apresentar as reflexões acerca da Educação Especial na perspectiva inclusiva, contidas nesses documentos. Trazendo como principal reflexão a contribuição da BNCC com o olhar inclusivo, em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) e se o documento curricular do Tocantins (DCT), também, teve um olhar inclusivo ao elaborar sua proposta curricular.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para viabilizar a análise qualitativa, utilizou-se a pesquisa documental, tendo como principal fonte a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017,

o Documento Curricular do Tocantins (DCT), publicado em 2018 e a Lei nº 13.146 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), publicada em 2015.

Os documentos, objeto de análise deste trabalho, são de domínio público e encontram-se em sites oficiais do Governo Federal, sendo a BNCC na página oficial do Ministério da Educação (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>), a Lei nº 13.146, na página do Planalto (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm) e o DCT pode ser encontrado no site da Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (<https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>) .

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. A pesquisa documental abrange: arquivos públicos; arquivos privados; dados de registro e dados de recenseamento (FONSECA, 2002).

A fim de realizar a análise comparativa entre os documentos, foi destacado na Lei nº 13.146/2014 os artigos que tratam dos direitos à educação da pessoa com deficiência, mais precisamente do artigo 27 ao 30 e em seguida, com auxílio do buscador/localizador, do *Adobe Reader*, através da tecla de atalho *Ctrl + F* foi digitado o descritor educação para, assim, identificar todos os artigos e parágrafos contidos na referida lei, que faz menção a educação das pessoas com deficiência.

O mesmo procedimento foi utilizado na BNCC e no DCT, desta vez, digitando os descritores – Educação Especial, Educação Inclusiva, Inclusão, Inclusiva, Atendimento Educacional Especializado, AEE, Libras, Braille, Práticas Pedagógicas Inclusivas e Práticas Pedagógicas Inovadoras, separadamente, pois tratam-se de descritores voltados à educação de pessoas com deficiência, buscando, desta forma, comparar com a LBI.

Ao analisar o Documento Curricular do Tocantins, notamos a recorrência do termo “Educação Bilíngue”. No entanto, decidimos aprofundar nossa pesquisa para investigar se essa expressão guarda relação com a Educação Especial sob a perspectiva da inclusão.

Os resultados identificados foram estruturados em um formato tabular destinados a facilitar a análise comparativa que será apresentada nesse estudo.

RESULTADOS

O Documento Curricular do Tocantins (DCT), etapa Ensino Médio, divide-se em cinco Cadernos, organizados a seguir: caderno 1 - Disposições Gerais; caderno 2 - Formação Geral Básica e o seus Anexos; caderno 3 – Itinerário Formativo: Trilhas de Aprofundamento e seus Anexos; caderno 4 - Itinerários Formativos: Eletivas e Projeto de Vida e caderno 5 - Itinerário Formativo: Formação Técnica e Profissional.

O DCT é orientado pela BNCC, devendo ser implementado de acordo com as especificidades que visem o processo de inclusão. Neste sentido, para verificar se existe a materialização da Política Nacional de Educação Especial numa perspectiva inclusiva nesses documentos, foram pesquisados os descritores explicitados na tabela 1, abaixo, tanto no DCT, etapa Ensino Médio, quanto na BNCC com o intuito de compreender como a Educação Especial é tratada nestes documentos.

A partir da organização desses dados em forma de tabela foi possível realizar a análise comparativa desses documentos à luz da Política Nacional de Educação Especial.

Tabela 1 – Descritores relacionados à inclusão no DCT e na BNCC.

DESCRITORES	BNCC	DCT
Educação Especial	2	5
Educação Inclusiva	0	0
Inclusiva	11	2
Inclusão	31	4
Atendimento Educacional Especializado	0	2
“AEE” sigla	0	1
Libras	7	9
Braille	0	0
Práticas pedagógicas inclusivas	1	0
Práticas pedagógicas inovadoras	0	0
Sala de Recursos	0	0
Educação Bilíngue	2	17

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Os dados da tabela serão tratados e discutidos conforme aparecem nos textos à luz da literatura que versa acerca da educação inclusiva, considerando que o currículo proporciona informações sobre o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e o que, como e quando avaliar.

O currículo na perspectiva da inclusão e da sua operacionalização deve orientar como aplicar as orientações das políticas educacionais inclusivas nacionais e internacionais na sala de aula, bem como a função do professor e do aluno com deficiência, pois, esses saberes na concepção de Correa, Minetto e Crepaldi (2018), sustentam as propostas curriculares

implantadas nas escolas.

Cabe aqui, citar também a Resolução nº 024, de 14 de março de 2019, que aprovou o Documento Curricular para o Estado do Tocantins, fundamentado na Resolução CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esta resolução é de caráter normativo e apresenta um conjunto de orientações para as aprendizagens necessárias trazendo em seu escopo as orientações para que as instituições de ensino tanto públicas quanto privadas fortaleçam e estimulem o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

DISCUSSÃO

O enfoque inicial da educação especial esteve fortemente centrado em ações de cunho assistencial, nos últimos anos, essa abordagem evoluiu para priorizar aspectos de ordem física e psicológica, o que levou, atualmente, a consolidação de uma educação inclusiva nas instituições de ensino, de modo a promover a integração dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino, reforçando a importância de um ambiente educacional que acolha e valorize a diversidade.

No estado do Tocantins, além do DCT, elaborado com base na BNCC, foi aprovado outro documento que norteia a inclusão dos alunos com necessidades especiais, é a resolução CEE/TO nº 038, de 15 de março de 2022, que estabelece normas complementares para regulamentar o acesso, a permanência e o direito à aprendizagem dos estudantes da Educação Especial pertencentes ao Sistema Estadual de Educação do Tocantins, como também, o Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE-TO), publicado por meio da Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015.

Para a discussão da educação especial na perspectiva inclusiva, como mencionado anteriormente, começamos definindo descritores que caracterizam a temática abordada dentro dos documentos normativos selecionados.

Iniciamos a identificação desses descritores na BNCC, onde foram encontrados os seguintes resultados: o descritor “Educação Especial” é citado duas vezes no texto, sendo a primeira referindo às modalidades de ensino existentes (p. 17), e ao respeito e acolhimento às diferenças, particularmente relacionado à diversidade étnico-cultural em relação à inclusão de alunos com necessidades especiais (p. 327).

Já no DCT, encontramos cinco menções do descritor “Educação Especial”, sendo abordada como uma modalidade de educação escolar (p. 53), da mesma forma que foi tratada

na BNCC; aparece também, fazendo menção ao público-alvo da educação especial e referenciando à Política Nacional de Educação Especial (p. 54). A última menção ocorre nas referências bibliográficas, onde se consulta a obra "Fundamentos para Educação Especial" de Sueli Fernandes (p. 96).

O descritor "Educação Inclusiva" não foi mencionado em nenhum dos dois textos. No entanto, o descritor "Inclusiva" aparece onze vezes na BNCC. Uma delas sendo mencionado ao citar o primeiro parágrafo do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (p. 07); sendo mencionado ao citar a primeira competência geral da BNCC (p. 09); mencionado também, ao afirmar que a "escola como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades" (p. 14); na (p. 16) o descritor é usado para falar das práticas pedagógicas inclusivas e, nas (p. 25, 65, 324, 357, 416, 466 e 579) aparece ao se referir no que diz respeito ao desenvolvimento das dez competências gerais da BNCC, que visam à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

É importante observar que as dez competências gerais da BNCC são base para a criação e composição das competências de cada componente curricular; mencionadas as competências específicas de Linguagem (p. 483); as competências específicas de Matemática (p. 523); as competências específicas de Ciências da Natureza (p. 539); e as competências específicas de Ciências Humanas (p. 558), todas do Ensino Médio.

No DCT, o descritor "Inclusiva" foi mencionado duas vezes; fazendo referência a Política Nacional de Educação Especial (p. 54) e, ao discutir a implementação de práticas inclusivas para desenvolver habilidades básicas não desenvolvidas anteriormente pelo estudante (p. 90).

O descritor "Inclusão" é frequentemente mencionado na BNCC, aparecendo trinta e uma vezes, embora apenas duas delas se refiram diretamente à educação especial, conforme estabelecido pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em relação à organização dos currículos. No DCT, por sua vez, o termo é citado quatro vezes, destacando a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular e fazendo referência à LBI, sem abordar explicitamente a Educação Especial.

O descritor "Atendimento Educacional Especializado" não foi abordado na BNCC, no entanto surge duas vezes no DCT, trazendo sua definição (p. 54) e fazendo menção ao atendimento de estudantes surdos (p. 57). A sigla AEE, que se refere ao Atendimento Educacional Especializado, também não foi mencionada na BNCC e aparece apenas uma vez

no DCT (p. 54), no contexto mencionado anteriormente.

Quanto ao descritor "Libras", seu destaque é perceptível tanto na BNCC quanto no DCT. Naquele documento é mencionado sete vezes, com ênfase na competência geral 4, que aborda os tipos de comunicação a serem desenvolvidos pelos estudantes. Já no DCT, o termo é abordado em nove ocasiões, abrangendo uma variedade de tópicos, incluindo a Língua Brasileira de Sinais, intérpretes de Libras, disciplina de Libras e professores de Libras, além de uma menção nas referências.

É evidente que o DCT atribui uma atenção maior ao descritor "Libras", reconhecendo-a como "uma língua natural da comunidade surda, facilitadora da troca de experiências e a não oferta da referida Língua ao Surdo é negar-lhes a própria identidade" (Tocantins, 2022). Nesse sentido, o DCT também reconhece a necessidade de disponibilizar profissionais de apoio ou intérpretes de Libras para atender os estudantes que necessitam de atendimento pedagógico individualizado, reforçando o compromisso do documento em promover a inclusão e garantir que todos os alunos tenham acesso aos recursos necessários para uma educação de qualidade.

O descritor "Práticas Pedagógicas Inclusivas" foi mencionado apenas uma vez na BNCC, reconhecendo sua necessidade e a de diferenciação curricular exigida pela Lei Brasileira de Inclusão, especialmente no atendimento de alunos com deficiência. No entanto, observa-se uma falta de clareza quanto ao conceito de "prática pedagógica inclusiva", indicando uma orientação em direção à inclusão total, em detrimento das questões específicas da Educação Especial. Apesar do reconhecimento e da valorização das diferenças no ambiente educacional, críticas são direcionadas à falta de promoção efetiva da aprendizagem nesse contexto inclusivo, conforme afirmado por (FERRAZ; COSTAS; FREITAS, 2020).

Os descritores "Braille", "Práticas Pedagógicas Inovadoras" e "Sala de Recursos" não são mencionados em nenhum dos documentos, sugerindo uma lacuna na abordagem desses temas relevantes para a Educação Especial.

Por fim, é importante destacar que o descritor "Educação Bilíngue" é mencionado duas vezes na BNCC, ressaltando a importância, no contexto escolar, de considerar as especificidades linguísticas nacionais e internacionais. O que evidencia a necessidade de a escola se tornar um ambiente de comunicação que abrace uma ampla gama de expressões linguísticas, incluindo as nacionais, internacionais, indígenas e também aquelas na linguagem dos surdos e surdocegos.

As considerações acima evidenciam lacunas na efetivação da educação inclusiva escolar, especialmente, no que diz respeito aos fatores relacionados à educação especial, ao

atendimento educacional especializado, à Libras, ao Braille, às práticas pedagógicas inclusivas, às práticas pedagógicas inovadoras e à sala de recursos. A ausência de implementação efetiva de políticas voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência na escola causa um impacto adverso nos direitos humanos, pois é fundamental reconhecer que a educação inclusiva está intimamente ligada aos direitos humanos, afirmam (MARIUSSI; GISI; EYNG, 2016).

A luta pelos direitos da pessoa com deficiência é bastante longa, pois já em 1948, a Organização das Nações Unidas tem desempenhado um papel importante na promoção e publicação de diversos documentos, tratados, pactos, declarações e convenções orientadoras, além de sediar eventos, reuniões e encontros com o objetivo de ampliar a compreensão dos direitos humanos, especialmente, no que se refere à população com deficiência. No Brasil, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, aprovado em 2015, reforça que os direitos das pessoas com deficiência já têm respaldo legal com base nos fundamentos dos direitos humanos.

Nesse contexto, tanto a BNCC quanto o DCT, não detalharam de maneira efetiva os elementos relacionados à educação inclusiva das pessoas com deficiência. Ao longo do processo histórico de luta, tornou-se cada vez mais evidente a necessidade de um documento específico que abordasse questões relacionadas aos direitos das pessoas com deficiência, considerando que o direito universal já estava estabelecido (CAVALCANTE, 2018).

Observa-se que a transição da educação para os alunos e alunas com deficiência do campo assistencial e médico para o campo educacional é um processo que vem sendo construído paulatinamente contemplado pela legislação educacional brasileira e pelos marcos internacionais (REIS; ROSS, 2008). Por outro lado, a escola ainda não se tornou um ambiente totalmente inclusivo, para essa mudança, se faz necessário a reorganização do seu projeto pedagógico assim como o currículo (COSTA-RENDERS; ANGELO, 2024).

O Brasil é signatário dos principais marcos internacionais voltados para a promoção dos direitos das pessoas com deficiência, dentre eles a Declaração de Incheon, que ressalta o compromisso em “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2016, p. 01). Em contrapartida, a LDB trouxe conquistas importantes para a educação de alunos com deficiência. No entanto, em nossa análise observamos que nem a BNCC, nem o DCT não estão alinhados com a obrigatoriedade da inclusão escolar assegurada como direito constitucional, reforçada pela ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Valle (2022) afirma que embora os espaços escolares sejam dinâmicos, na maioria das vezes seus planejamentos e currículos são elaborados sem considerar devidamente essa

diversidade, perpetuando os efeitos prejudiciais de políticas e ideologias excludentes, contrariando a educação crítica e emancipatória, que valoriza a diversidade e promove a inclusão.

Na perspectiva inclusiva, a escola não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades, mas apóia a todos (MANTOAN, 2013). Para alcançar esse objetivo, é necessário repensar os processos institucionalizados, de modo a integrar a perspectiva inclusiva com o currículo escolar e em todos os espaços da escola (COSTA-RENDERS; ANGELO, 2024).

Outros estudos também destacam este distanciamento da BNCC em relação à educação especial na perspectiva inclusiva. Para Miranda, Faria e Pereira (2022), a BNCC revela-se uma Educação Especial fragilizada, pois ao analisar o documento, percebe-se uma superficialidade em relação ao conteúdo específico capaz de promover a inclusão escolar. As autoras afirmam que, apesar do compromisso da BNCC em promover o desenvolvimento cognitivo e social de todos os estudantes, a educação dos estudantes com deficiência não recebe a devida ênfase (MIRANDA; FARIA; PEREIRA, 2022).

Ferraz, Costas e Freitas (2020) também afirmam que na BNCC não há espaço para discutir a Educação Especial na perspectiva inclusiva, o que demonstra uma lacuna preocupante na busca desse objetivo.

Por ser um documento orientador do currículo dos estados brasileiros, espera-se que a BNCC esteja alinhada com as legislações e tenha como meta a superação de barreiras que impeçam a aprendizagem. No entanto, conforme observado por Ferraz, Costas e Freitas (2020) a BNCC não aborda questões relacionadas ao currículo, diferentemente das versões anteriores, que incluíam um capítulo específico sobre Educação Especial. Na versão final publicada em 2017, esse capítulo foi retirado, e há uma escassa abordagem sobre a aprendizagem dos estudantes incluídos no sistema educacional ao longo do documento (FERRAZ; COSTAS; FREITAS, 2020).

Os Planos de Educação dos estados brasileiros, assim como o DCT, refletem o compromisso previsto no Plano Nacional e na LBI, estabelecendo metas para a construção de ambientes escolares inclusivos e garantindo a matrícula de estudantes com deficiência na rede regular de ensino. Como destacado por Fleira e Fernandes (2023, p. 25) “ensinar não se resume em dar acesso, requer também a promoção de oportunidades para que o aprendiz possa fazer uso dos conhecimentos constituídos em sua vida”. Surge então, o desafio de formar professores para trabalhar com todos os alunos, incluindo aqueles que estavam em escolas especializadas

ou que foram excluídos do ambiente escolar, processo que, requer a ressignificação das crenças pedagógicas e epistemológicas, afirmam (FLEIRA; FERNANDES, 2023).

Por fim, fica evidente que a educação inclusiva “significa oferecer o mesmo espaço para os processos de aprendizagem de todos os indivíduos, independentemente de suas limitações e particularidades” (FLEIRA; FERNANDES, 2023, p. 25). No entanto, a educação especial na perspectiva inclusiva não garante somente a matrícula, pois reconhece que para garantir o direito previsto em lei é necessário investimento em formação de professores, adaptação do currículo e superação de desafios para garantir a participação de todos os alunos nas atividades propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pessoas com deficiência enfrentam diversos impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que podem dificultar sua participação plena na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. No âmbito educacional, é fundamental que os documentos normativos e orientativos garantam essas condições. Assim, a BNCC e o DCT devem abordar de forma clara e eficaz a inclusão educacional dessas pessoas, garantindo-lhes o pleno exercício de seus direitos e o acesso à educação sem restrições, conforme preconizado pela legislação.

Embora os documentos mencionam a inclusão, é necessário que delimitem de maneira mais precisa como os aspectos relacionados a ela serão efetivamente contemplados no currículo e práticas pedagógicas. Torna-se, fundamental, que a BNCC e o DCT cumpram seu papel de promover uma aprendizagem igualitária para todos os alunos.

Os aspectos relacionados à inclusão das pessoas com deficiência devem ser previstos e elucidados de forma clara nos documentos e que estejam articulados de maneira concreta com os conteúdos pedagógicos a fim de garantir a efetivação da aprendizagem.

Recomenda-se uma maior articulação desses documentos com as diretrizes da Política Nacional para a Pessoa com Deficiência e da atual legislação visando ampliar o acesso dessa população à educação de qualidade.

Assim, é urgente que o estado do Tocantins e a União estabeleçam interlocução entre a BNCC, o DCT e a Política Nacional para as Pessoas com Deficiência, pois essa política visa ampliar o acesso da população com necessidades especiais à escola, e desta forma, se faz necessário que estados e municípios trabalhem para uma abordagem mais efetiva da inclusão nos sistemas educacionais, uma vez que a BNCC trouxe a garantia, mas não definiu as

diretrizes.

Diante disso, espera-se que reflexões como estas possam subsidiar aprimoramentos capazes de tornar a inclusão realidade nas escolas em conformidade com as leis e em busca constante de uma sociedade mais igualitária e equitativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União: Brasília, DF. 1996.

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

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 41 a 44, 22 dez. 2018.

CARVALHO, Alexandre Freitas; COELHO, Vitor Antonio Cerignoni; TOLOCKA, Rute Estanislava. Professores de educação infantil e temas sobre inclusão de crianças com deficiência no ensino regular. **Educação e Pesquisa**, v. 42, p. 713-726, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/BT5hhtcZsNH3hzfwFtyptdS/>. Acesso em: 30 mar. 2024.

CAVALCANTE, M. Manifesto da Sociedade Civil em Relação à Base Nacional Comum Curricular – BNCC. **Inclusão Já**, [S.l.], 21 mar. 2018. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/tag/bncc/>. Acesso em: 11 out. 2023.

CORREA, Wesley; MINETTO, Maria de Fátima; CREPALDI, Maria Aparecida. Família como promotora do desenvolvimento de crianças que apresentam atrasos. **Pensando famílias**, v. 22, n. 1, pág. 44-58, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-494X2018000100005&script=sci_arttext. Acesso em: 29 mar. 2024.

COSTA-RENDERS, Elizabete Cristina; DE MENEZES ANGELO, Fernanda. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEU SUPORTE TEÓRICO DOCUMENTAL. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 33, n. 1, p. 273-295, 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/15986>. Acesso em: 24 abr. 2024.

FLEIRA, Roberta Caetano; FERNANDES, Solange Hassan Ahmad Ali. A EMPATIA COMO RESULTADO DA SENSIBILIZAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO DO DIREITO DAQUELE QUE NÃO É IGUAL. **Revista Sergipana de Matemática e Educação Matemática**, v. 8, n.

2, p. 24-45, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/ReviSe/article/view/18527>. Acesso em: 17 nov. 2023.

FONSECA, João José Saraiva. **Apostila de metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=oB5x2SChpSEC&oi=fnd&pg=PA4&dq=FONSECA,+J.+J.+S.+Metodologia+da+pesquisa+cient%C3%ADfica.+Fortaleza:+UEC,+2002.+Apostila.&ots=OSPZXv9nh_&sig=vZ2SmJZJQTVcKL4zfOFBp99O96o#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 18 nov. 2023.

FERRAZ, Ana Paula dos Santos; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto; FREITAS, Clariane do Nascimento de. Base Nacional Comum Curricular e educação inclusiva: algumas considerações. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 50, p. 78-97, 2020. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/6346>. Acesso em: 30 mar. 2024.

MARIUSSI, Madalene Isabel; GISI, Maria Lourdes; EYNG, Ana Maria. A escola como espaço para efetivação dos direitos humanos das pessoas com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 443-454, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sFXWwtHPshmPwhDbg4bZxtj/>. Acesso em: 28 mar. 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Diferenciar para incluir ou para excluir?** Por uma pedagogia da diferença. Diversa, 2013. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/diferenciar-para-incluir-ou-para-excluir-por-uma-pedagogia-da-diferenca/>. Acesso em 27 nov. 2023.

MIRANDA, L. R.; FARIA, S. de; PEREIRA, C. A. Antigas demandas, novos tempos: análise da Educação Especial em Goiás e Tocantins. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 28, p. e42666, 2022. DOI: 10.26512/lc28202242666. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/42666>. Acesso em: 13 nov. 2023.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, 2006.

REIS, R. L.; ROSS, P. R. A inclusão do aluno com deficiência intelectual no Ensino Regular. **Secretaria da Educação e do Esporte do Governo do Estado do Paraná**, p. 2216-8, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2216-8.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2024.

TOCANTINS. **Documento Curricular do Território do Tocantins – DCT/TO, etapa Ensino Médio**. Instituído pela Resolução CEE nº 108 de 21 de junho de 2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>. Acesso em: 20 nov. 2023.

TOCANTINS. Plano Estadual de Educação do Tocantins, 2015-2025. **Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015**. Diário Oficial nº 4.411. 2015. Disponível em: https://www.al.to.leg.br/arquivos/lei_2977-2015_50067.PDF. Acesso em: 25 mar. 2024.

TOCANTINS. **Resolução CEE/TO nº 038, de 15 de março de 2022**. Diário Oficial nº 6.066, de 8 de abril de 2022, p. 27. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/287201>. Acesso em: 25 mar. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 15 nov. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação**, rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 15 nov. 2023.

VALLE, Paulo Roberto Dalla. Inclusão, currículo e planejamento: intersecções com a educação inclusiva. **Revista Diversidade e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 377-397. 2022.