



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

**LUIS FILLIPHE FERREIRA FREIRE**

**A APLICABILIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO TOCANTINS**

**MIRACEMA DO TOCANTINS, TO**

**2023**

**Luis Fillipe Ferreira Freire**

**A aplicabilidade da educação inclusiva no Tocantins**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema, como requisito para colação de grau de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Professora Dra, Juliana Chioca Ipolito.

Miracema do Tocantins, TO

2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- F866a Freire, Luis Phillippe Ferreira.  
A Aplicabilidade da Educação Inclusiva no Tocantins. / Luis Phillippe Ferreira Freire. – Miracema, TO, 2023.  
44 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –  
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2023.  
Orientador: Juliana Chioca Ipolito
1. Considerações sobre a Educação Inclusiva, Aspectos Históricos. 2. Base Legal para a Educação Inclusiva no Brasil. 3. A Inclusão enquanto Política Educacional no Tocantins. 4. Panorama da Educação Inclusiva no Tocantins. I. Título

**CDD 370**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

LUIS FILLIPHE FERREIRA FREIRE

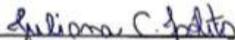
A APLICABILIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO TOCANTINS

Monografia apresentada à UFT –  
Universidade Federal do Tocantins –  
Campus de Miracema, Curso de Pedagogia,  
foi avaliada para a obtenção do título de  
Licenciado e aprovado em sua forma final  
pela Orientadora e pela Banca  
Examinadora.

Data de Aprovação 06/07/2023.

Auditório da unidade Warã do campus universitário de Miracema da UFT.

Banca Examinadora:



\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Juliana Chioca Ipolito, Orientadora, UFT

gov.br

Documento assinado digitalmente  
THALLYTA TEIXEIRA SILVA RODRIGUES  
Data: 13/11/2023 14:41:11-0300  
Verifique em <https://validar.id.gov.br>

\_\_\_\_\_  
Profa. Esp. Thallyta Teixeira Silva Rodrigues, Examinadora, UFT



\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Luciane Silva de Souza, Examinadora, UFT

Dedico este trabalho à minha família e amigos, em especial à minha Vó Raimunda Aguida da Silva Ferreira (*in memoriam*).

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus por direcionado meus passos para encarar a jornada acadêmica.

À minha vó Raimunda Aguida da Silva Ferreira sou imensamente grato por ter sido minha base e me incentivado sempre, como agradecimento tentarei honrar o seu nome, e seus princípios e tudo que ela me ensinou.

A todos os docentes da UFT Campus de Miracema por ter compartilhado seu conhecimento comigo e me incentivado de forma direta ou indireta no decorrer desses 4 anos e meio, em especial à professora Juliana que me orientou no TCC.

## RESUMO

A inclusão de pessoas com deficiência é um tema que vem ganhando espaço dentro das instituições de ensino, desde que a Constituição Federal de 1988 foi formalizada, a educação básica passa a ser entendida como direito de todos. Dessa forma, é necessário discutir os direitos estabelecidos na legislação, com vistas a garantir efetivamente propostas de Educação Especial numa perspectiva inclusiva em todos os níveis da Educação Básica. A presente pesquisa é uma revisão de literatura que buscou compreender os caminhos percorridos e os avanços alcançados em relação à Educação Inclusiva no Estado do Tocantins, com base nos documentos norteadores das políticas educacionais nacionais e normativos legais publicados pelo Estado do Tocantins (2015) e em pesquisas realizadas sobre o assunto entre os anos de 2019 e 2023. Verificou-se que o Atendimento Escolar Especializado – AEE e a Sala de Recursos Multifuncionais – SRM proporcionam a oportunidade de aprender e conviver em sociedade, trocando conhecimentos e experiências de vida. Foi possível perceber que a legislação tocantinense reforça os objetivos da regulamentação federal, mas não avança no mapeamento de suas próprias deficiências e planos para saná-las.

**Palavras-chave:** Educação. Inclusão. Tocantins.

## **ABSTRACT**

The inclusion of people with disabilities is a theme that has been gaining space within educational institutions, since the Federal Constitution of 1988 was formalized, basic education is now understood as a right for all. Thus, it is necessary to discuss the rights established in the legislation, with a view to effectively guarantee Special Education proposals from an inclusive perspective at all levels of Basic Education. This research is a literature review that sought to understand the paths taken and the advances achieved in relation to Inclusive Education in the State of Tocantins, based on the guiding documents of national educational policies and legal regulations published by the State of Tocantins (2015) and in research carried out on the subject between 2019 and 2023. It was found that the Specialized School Service – AEE and the Multifunctional Resource Room – SRM provide the opportunity to learn and live in society, exchanging knowledge and life experiences. It was possible to perceive that the Tocantins legislation reinforces the objectives of federal regulation, but does not advance in mapping its own deficiencies and plans to remedy them.

**Keywords:** Education. Inclusion. Tocantins.

## SUMÁRIO

|            |   |           |
|------------|---|-----------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>2</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>             | <b>10</b> |
| <b>2.1</b> | <b>Educação inclusiva.....</b>                                    | <b>10</b> |
| <b>2.2</b> | <b>Aspectos históricos da educação inclusiva.....</b>             | <b>13</b> |
| <b>2.3</b> | <b>A base legal para a educação inclusiva no brasil.....</b>      | <b>22</b> |
| <b>3</b>   | <b>A INCLUSÃO ENQUANTO POLÍTICA EDUCACIONAL NO TOCANTINS...26</b> |           |
| <b>4</b>   | <b>PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO TOCANTINS .....</b>          | <b>31</b> |
| <b>5</b>   | <b>CONCLUSÃO.....</b>   | <b>42</b> |
|            | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>44</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Pode-se observar que a educação especial, sob a ótica da educação inclusiva, tem sido um tema recorrente em diversos campos de estudos na área da Educação. No entanto, ainda existem discussões e reflexões para ampliar o conhecimento sobre o tema, principalmente no que tange à problematização de questões que perpassam desde os direitos estabelecidos nos documentos oficiais orientadores, até a garantia e efetividade dessas normas, de forma eficiente, na aprendizagem e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Entende-se que a perspectiva da educação inclusiva não deve ser compreendida apenas como o ato de incluir o aluno no espaço escolar, mas também de possibilitar uma aprendizagem significativa de acordo com suas particularidades em todos os níveis da Educação Básica. Dessa forma, é necessário discutir os direitos estabelecidos na legislação, com vistas a garantir efetivamente propostas de Educação Especial numa perspectiva inclusiva em todos os níveis da Educação Básica.

Esta pesquisa buscou compreender os caminhos percorridos e os avanços alcançados em relação à Educação Inclusiva no Tocantins com base nos documentos norteadores das políticas educacionais a nível federal, normativos legais do estado e em estudos desenvolvidos sobre o assunto entre os anos de 2019 e 2023. Assim, a presente pesquisa teve como objetivo geral analisar a aplicabilidade da educação inclusiva no Tocantins.

A pesquisa buscou: identificar as leis que norteiam a Educação Inclusiva no Brasil e, em especial, no Tocantins; conhecer o Plano Estadual de Educação e suas diretrizes para o tema; bem como analisar como essas normas se vinculam à legislação nacional e como direcionam a educação especial na perspectiva da inclusão.

As informações foram coletadas através de revisão sistemática que realiza uma reunião de estudos a fim de analisar e promover a tomada de decisão em intervenções da área. A revisão sistemática é composta de pesquisa, seleção, avaliação, sintetização e relatos das evidências sobre uma determinada pergunta (ROEVER, 2017).

Ampliando esse processo para outras áreas, Atallah e Castro (1998, p. 20) dizem que “constitui um método moderno para a avaliação de um conjunto de dados

simultaneamente”, o que permite que se faça uma análise de publicações sobre determinado assunto, a fim de resumir os dados fornecidos e chegar a um resultado consistente sobre o tema estudado.

O método de pesquisa é o bibliométrico, que segundo Yoshida (2010) é uma análise que rastreia: publicações, palavras, citações, referências citadas, citações, frases e autorias. Na presente pesquisa investigou-se em relação à aplicabilidade da Educação Inclusiva no Tocantins, considerando as publicações realizadas no período de 2019 a 2023.

O método segue um processo desenvolvido através de quatro etapas, sendo elas: Identificação; Seleção; Elegibilidade; e Inclusão. Estas etapas têm por finalidade garantir a transparência e a reprodutibilidade do estudo.

Na etapa de Identificação foram definidos os seguintes descritores: Educação; Inclusão; Tocantins. A busca foi realizada nas bases de dados Scielo, Google Acadêmico e CAPES, sendo localizados 23 trabalhos. Foram selecionados os estudos de casos que abordavam o tema. A realização desta etapa levou a identificação de 19 publicações.

Os 19 estudos selecionados foram submetidos aos seguintes critérios de elegibilidade, sendo eles: apenas trabalhos abordando a respeito da aplicabilidade da Educação Inclusiva no Tocantins; os estudos publicados entre 2019 e 2023; os trabalhos publicados em língua portuguesa; os disponíveis gratuitamente e completos; os que atendessem aos objetivos da presente pesquisa; os que foram realizados em instituições do Tocantins. A realização desta etapa levou à exclusão de 10 estudos.

Por fim, após a realização destas etapas, chegou-se a uma quantidade de 08 trabalhos que foram considerados para a realização deste estudo, sendo um de 2019, um de 2020, três de 2021, dois de 2022 e um de 2023.

A análise dos resultados foi realizada através de abordagem qualitativa, de modo a selecionar os artigos e deles extrair os principais resultados obtidos pelos autores e com isso, possibilitar uma melhor compreensão da forma como a área de pesquisa está se desenvolvendo.

## **2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Este capítulo objetiva discutir a educação inclusiva na escola, onde se tem práticas pedagógicas específicas que são destinadas a crianças com algum tipo de deficiência. Será demonstrado, portanto, que o ambiente escolar será o provedor de um ótimo convívio das crianças com necessidades especiais ou não. A ideia é que a educação aproxime os alunos, onde eles consigam aprender a lidar com o diferente sem discriminá-lo.

Em um primeiro momento, será abordado sobre a educação inclusiva, que é uma modalidade de ensino destinada a alunos com deficiência, podendo estar presente em instituições de ensino regular estaduais, municipais ou federais, assim como em instituições de ensino inclusivo como escolas para surdos, cegos, entre outras. Ainda neste capítulo foi apresentada uma abordagem histórica da inclusão escolar e seus desdobramentos, tratando em seguida da educação inclusiva nas legislações, de modo a entender os direitos da pessoa com deficiência e os dispositivos legais que as alcançam no âmbito educacional.

### **2.1 Educação Inclusiva**

A inclusão de pessoas com deficiência é um tema que vem ganhando espaço dentro das instituições de ensino, desde que a Constituição Federal de 1988 foi formalizada e a educação básica passa a ser entendida como direito de todos.

Somado a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal n. 9.394/1996), em um dos seus artigos, trata da educação inclusiva como uma modalidade, incluindo alunos com deficiências, transtornos gerais e superdotados dentro da sala de aula. As instituições vêm buscando meios para que de fato essa inclusão aconteça no processo de ensino-aprendizagem.

A educação inclusiva é um processo de inclusão no ambiente escolar, sendo historicamente uma trajetória de lutas e avanços das políticas inclusivas. Deve-se ressaltar, primeiramente, que a educação se reveste de um processo de socialização para que o indivíduo adquira e assimile diversos tipos de conhecimentos, perpassando tanto por um processo cultural como comportamental.

Todavia, quando alguns indivíduos sofrem algumas limitações, sejam elas intelectuais ou físicas, é necessário que elas sejam superadas através do

oferecimento da acessibilidade ao conhecimento pelo sistema educacional tradicional. Portanto, é a partir de casos diferenciados citados acima que se coloca em evidência o conceito de educação inclusiva.

É justamente a educação inclusiva que utilizará técnicas, além de recursos humanos, para que tais limitações ou deficiências sejam compensadas, para que esses alunos não sejam prejudicados e possam através desses recursos, terem um processo de aprendizagem conforme suas capacidades permitem.

Colocado isto, pode-se dizer que a educação inclusiva consiste em um processo que visa a:

Promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob esse enfoque sistêmico, a educação inclusiva integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (BRASIL,1994, p. 17).

Para tanto, de acordo com a Lei n. 12.796 de 2013, o ensino de crianças com necessidades educativas especiais deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. No que se refere à Educação Inclusiva, o Art. 59 da LDB (Lei Federal n. 9.394/1996) garante que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação inclusiva para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; “a educação inclusiva, consiste na modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

De acordo os aspectos da educação inclusiva no Art. 3º da LDB (Lei Federal n. 9.394/1996), o ensino será ministrado com base nos princípios:

I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV respeito à liberdade e apreço à tolerância; etc. (BRASIL, 1996).

Além disso, o inciso III do Art. 4º da LDB (Lei Federal n. 9.394/1996) diz que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996).

A oferta de educação a pessoas com deficiências mudou bastante com o passar dos anos. No Brasil, após um longo período de exclusão e abandono dessa população, as discussões sobre esse tema ganham corpo no século XIX. As pessoas com deficiência durante muito tempo não foram reconhecidas por suas particularidades, apenas vistas como um sujeito sem direitos, que viviam à margem da família e sociedade.

O conceito de inclusão tem sido bastante discutido nas últimas décadas, e continua gerando controvérsia, pois promover a inclusão num sistema que exclui, é no mínimo complexo. Partindo dessa afirmativa, entende-se por inclusão um processo que não se limita necessariamente às pessoas com deficiência, mas abrange a todos aqueles que são excluídos do mundo do trabalho, da escola e de diversos outros espaços, inclusivamente no ensino da escola regular.

Diante disso, transformar o meio em que vivemos num ambiente inclusivo, onde as diferenças e as especificidades individuais de cada um são consideradas, é de suma importância. Para tanto, temos que levar em consideração que a educação inclusiva é um direito de todos, além de ser uma ação política, cultural, social e pedagógica, com o objetivo de defender o direito de todos os estudantes estarem juntos na sala de aula, aprendendo e participando, de acordo com suas individualidades sem nenhum tipo de discriminação.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores

indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Diante desse cenário, a cultura da padronização precisa mudar para a inclusão acontecer, a escola atual precisa estar aberta para trabalhar e respeitar a diversidade, quebrando paradigmas e preconceitos historicamente construídos, promovendo o respeito mútuo, além de acolher as diferenças.

A Educação Inclusiva é uma conquista que resulta de muita luta, avanços e superação das dificuldades encontradas, sendo um processo que amplia o acesso de todos os educandos com necessidades educativas especiais às escolas de ensino regular. Refere-se à reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de cada aluno.

Outrossim, é o processo que ocorre em escolas de qualquer nível preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos, independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais.

Como afirma Sasaki (1998, p.8): “A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola, onde estão todos os que não possuem deficiência”. Isso quer dizer que a educação inclusiva consiste ainda em um olhar inclusivo para o contexto da criança com deficiência dentro da escola.

## **2.2 Aspectos históricos da educação inclusiva**

A educação inclusiva desenvolvida no Brasil foi historicamente organizada com a compreensão de que sua finalidade deveria ser a de substituir a educação regular. Desde a criação de duas instituições assistenciais no Império, como a fundação do Instituto Pestalozzi em 1926 e da Federação das APAES em 1954, até iniciativas do início do século XX de educação para deficientes, ocorreram separadamente do ensino regular.

Na década de 1960, foram ampliadas instituições de ensino inclusivo no país. Miranda (2003, p. 5) afirma que "em 1969, havia mais de 800 instituições de ensino inclusivo para deficientes mentais, aproximadamente quatro vezes o número que existia em 1960". Mas a formação ainda ocorria separadamente, pois era entendida

como forma de substituição da formação regular, já que os alunos dessas instituições eram considerados incompetentes.

Na década seguinte, quando começaram as discussões mundiais sobre a integração do deficiente mental, todo o mundo estava voltado para as políticas inclusivas e em 1971 nosso país alterou a Lei nº 5.692/1971 na LDB de 1961, que definia "tratamento inclusivo" a alunos com condição física ou mental que se diferenciava de outras, seja por deficiência intelectual ou altas habilidades.

Em 1973, foi criado no MEC o Centro Nacional de Educação Inclusiva (CENESP), para ser responsável pela gestão da educação inclusiva no país. A partir de então, foram incentivadas ações relativas à educação de deficientes, tanto por meio de campanhas como de ações individuais.

No caso dos alunos superdotados, embora tenham tido a oportunidade de receber uma educação regular, não houve atendimento inclusivo que estimulasse o desenvolvimento de suas habilidades.

A inclusão desafia a política nacional de educação e vai de encontro ao modelo de integração, que resulta em ajudar alunos marginalizados, resultando na não exclusão no aprendizado educacional, mudando o olhar e abordagem educacional.

O movimento de inclusão social começou em meados da década de 1980 nos países desenvolvidos, ganhou força na década de 1990 e começou a se desenvolver durante os primeiros 10 anos do início do século XXI. Com a Constituição Federal (1988) e a nova LDB (Lei Federal nº 9.394 /1996), a educação inclusiva passou a ser adquirida dentro da rede principal de ensino, garantindo o ensino regular e o atendimento educacional inclusivo para os alunos que necessitam de apoio especializado.

A questão da inclusão também é reforçada por outras leis posteriores, como o artigo do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, cujo art. 5 reforça as atribuições do Estado no auxílio educacional e o art. 55, que mantém a obrigatoriedade dos pais e responsáveis de matricular todas as crianças e jovens em idade escolar (BRASIL, 1990).

A década de 1990 foi marcada por discussões internacionais que levaram à Declaração de Salamanca e à Convenção da Guatemala, dois marcos históricos que serviram como diretrizes para a criação de legislação e políticas na região.

Ao longo dos tempos, as pessoas com deficiência foram vistas e tratadas de diferentes maneiras pela sociedade, conforme as concepções de homem, de

sociedade, seus valores sociais, morais, religiosos e éticos. Logo, o conceito de deficiência tem relação com as concepções sociais e econômicas e os ideais que nortearam cada período da história da humanidade.

Na sociedade antiga, onde a perfeição do indivíduo era muito valorizada, as crianças deficientes eram deixadas ao relento para que morressem. Pessoti (1984, p.3) exemplifica que na cidade de Esparta, as “crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono”.

Na Idade Média, devido à influência da Igreja, os deficientes passaram a ser vistos como possuidores de alma, filhos de Deus e, portanto, não eram mais abandonados, mas sim, acolhidos por instituições de caridade. Ao mesmo tempo, porém, os deficientes mentais eram considerados produtos da união entre mulher e demônio, o que justificava a queima de ambos, mãe e criança (SCHWARTZMAN, 1999, p.315). Além dessa prática, era comum punições, torturas e diversos tipos de maus-tratos no lidar com essas pessoas.

Logo no século XVI, o deficiente já não era considerado criatura digna de tortura e fogueira, mas sim, doente ou vítima de forças sobre-humanas, digno de tratamento e complacência. Nos dois séculos seguintes, ampliaram-se as concepções a respeito da deficiência em todas as áreas do conhecimento, favorecendo diferentes atitudes frente ao problema. Entretanto, foi somente no século XIX que se observou uma atitude de responsabilidade pública frente às necessidades do deficiente.

Historicamente, na era pré-cristã, tendia-se a negligenciar e a maltratar as pessoas com deficiência. Em um segundo estágio, com a difusão do cristianismo, passou-se a protegê-los e compadecer-se daqueles sujeitos. No terceiro estágio, nos séculos XVIII e XIX, foram fundadas instituições para oferecer uma educação à parte para as pessoas com deficiência. Finalmente, na última parte do século XX, foi possível observar um movimento que se dirigia a aceitar essas pessoas e a integrá-las, tanto quanto possível, nos sistemas de ensino regular.

Atualmente, no sistema capitalista, a produção é exigida igualmente para todos os indivíduos e aqueles que não conseguem atingir as expectativas dos detentores da produção são vistos como desviantes, sendo o deficiente incluído nesta categoria. A Educação Especial somente inicia-se no cenário político-econômico-educacional brasileiro a partir de 1950, porém, sabe-se que a questão sempre atraiu a atenção dos políticos, não como proposta educativa, tampouco inclusiva, mas, na maioria das

vezes, como problema que deveria ser solucionado, sendo realizadas mudanças paulatinas, mediante as concepções de cada época.

Durante as últimas décadas do século XX, a Educação Especial foi, aos poucos, conquistando, na educação brasileira, entre esses espaços, classes especiais e instituições especializadas e sob essas duas formas administrativas: pública e privada. Por volta do ano de 1980, surgiram movimentos sociais de reivindicação e luta pela democratização do ensino, acesso à escola gratuita e inserção das minorias marginalizadas e excluídas no sistema educacional. Nesta expansão, de um lado, criaram-se serviços especializados em escolas públicas, e de outro lado o acréscimo da implantação de instituições e escolas especializadas em todos os estados.

Nesta direção, destacamos como marco internacional para as discussões, reflexões, implantação da política pública de educação inclusiva a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, em Jomtien, Tailândia (UNESCO, 1990) e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, Espanha (UNESCO, 1994), que culminou com a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, na qual, o país se comprometeu em instituir uma educação que atendesse a todos, independentemente, de suas necessidades.

A Declaração de Educação para Todos (1990), refere-se:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (BRASIL, Art. 3, § 5).

Nesse contexto, a Declaração de Salamanca (1994), elucida que as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter suas necessidades atendidas sempre dentro do “sistema comum de educação” e os sistemas devem ser planejados de modo a contemplar as diferentes características dos alunos. Seu texto expõe a assertiva:

Em sua linha de ação sobre necessidades educativas especiais, sugere o processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes de ensino comum, alunos com ou sem deficiência, pois, o princípio fundamental que rege as escolas integradoras [inclusivas] é o de que todas as crianças, sempre que possível devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças. As escolas inclusivas

devem reconhecer as diferentes necessidades de seus alunos e a elas atender; adaptar-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem das crianças e assegurar um ensino de qualidade por meio de um adequado programa de estudos, de boa organização escolar, criteriosa utilização dos recursos e entrosamento com suas comunidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, p. 23, 1994).

De fato, esse documento é considerado um marco na difusão da filosofia da Educação Inclusiva, e, a partir da sua divulgação, no setor educacional, as teorias e práticas com o enfoque inclusivo começaram a ganhar terreno no Brasil. Embora ressaltada a importância da escolaridade nos documentos, a partir da década de 1990, até esse momento, a Educação Especial previa seu funcionamento dentro e fora de escolas comuns, de forma que poderia ter um caráter substitutivo. Esse aspecto muda com a disseminação da política denominada de “Educação Inclusiva”. A Política Nacional de Educação Especial (1994), conceitua Educação Especial como:

[...] um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob o enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (BRASIL, 1994, p. 17).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/1996), é possível perceber, de modo mais claro, a mudança de enfoque, com a definição da educação como direito público subjetivo e identificando a Educação Especial como uma modalidade da educação brasileira. Ocorre, a partir de então, um movimento das instituições especializadas para adequar-se na organização de escolas especiais. Destaca-se, ainda, em seu Artigo 59, incisos I e II, que:

Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:  
 I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender as suas necessidades;  
 II – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, Lei Federal nº 9.394/1996).

Nesta conjuntura, iniciou-se um processo de reestruturação da Educação Especial, em que decretos, resoluções, documentos e publicações produzidas para nortear as propostas de Educação Especial provocaram uma reconfiguração da estrutura organizacional e conceitual da Educação Especial brasileira contemporânea.

De acordo com Rossi (2020), a concepção de Educação Inclusiva está fundamentada nas práticas escolares que garantem a qualidade de ensino educacional a todos os alunos. Tal garantia independe de suas condições financeiras, físicas ou intelectuais, tendo em vista que o atendimento às potencialidades e necessidades dos alunos é um dos papéis centrais da instituição escolar. Ao respeitar as individualidades, a escola também precisa promover a educação a todos, atendendo-se às diversidades e subjetividades.

Para Pereira (2021), o longo caminho trilhado trouxe consideráveis avanços sociais. Tal afirmação não desconsidera, contudo, os desafios que permanecem, pois, a educação inclusiva tornou-se presente em pautas e discussões na nossa sociedade. Os discursos escolares sobre Educação Especial e Educação Inclusiva passaram a ser adotados com maior transparência. Para o autor, o reconhecimento e a valorização são fundamentais para o prosseguimento da busca por melhorias e benefícios na vida em sociedade. Nessa mesma linha:

[...] é inegável que hoje a criança com deficiência, com transtorno global de desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação encontra uma rede de serviços mais bem estruturada, caso a comparemos com uma criança de três décadas atrás. Observamos um período de maior atenção à inclusão como política pública; observados retrocessos, cabe à sociedade se articular para resguardar os direitos já conquistados e buscar aqueles que ainda faltam para garantir a dignidade da pessoa com deficiência. (PEREIRA, 2021, p. 30)

O atual cenário – mais inclusivo, justo e sensível – é fruto de décadas de discussões, lutas e participações, individuais e coletivas, a fim de garantir mais acesso e participação, na sociedade, às crianças com deficiência. No que concerne às políticas públicas dos diferentes níveis e esferas governamentais, elas devem operar na construção deste ambiente social inclusivo que ainda está distante de alcançar o *status* almejado.

Conforme Pereira (2021), todas as esferas governamentais precisam atuar em parceria para garantir que os recursos, os meios e os instrumentos necessários ao sucesso e à multiplicação das experiências exitosas de inclusão escolar de estudantes com deficiência. Por conseguinte, o exercício inclusivo não aparenta ser uma

realidade distante, devendo ser discutido e constantemente revisado pela sociedade e seus representantes, a fim de que alcancemos sua efetiva implantação.

Diante disso, “o conceito de inclusão vem sendo amplamente e demasiadamente mal compreendido segundo a interpretação do senso comum” (CAMARGO, 2017, p. 1). Embora pareça bastante simples, a inclusão torna-se um processo complexo diante da diversidade de temas e situações possíveis. O senso comum considera a inclusão apenas como a inserção de pessoas com deficiência em atividades comuns as suas realidades, porém é notório que este é apenas um aspecto de sua abrangência.

Esta crítica diz respeito ao fato de o mesmo ser “aplicado” apenas aos estudantes, público-alvo da educação especial, e ao contexto educacional. É frequente a manifestação pública de expressões equivocadas como: “aluno de inclusão” e “sala de inclusão” [...]. Não faz sentido, por exemplo, estudantes com deficiências participarem efetivamente apenas da educação básica. Quando concluírem o ensino médio, encontrarão espaços sociais para além dos muros escolares, prontos para a exclusão. Inclusão, portanto, é uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas, principalmente, na atitude e no perceber das coisas, de si e do outrem (CAMARGO, 2017, p. 1).

Após esses eventos, o setor de educação começa a desenvolver legislação voltada para um sistema de educação inclusivo, criando normas e diretrizes para atendimentos especiais, na busca de ajudar os alunos com necessidades especiais a se desenvolverem na rede de ensino regular.

Essas leis citadas acima, em conjunto com a Constituição Federal de 1988, incluem as pessoas com deficiência e estatutos da pessoa com deficiência dentro de um contexto mais amplo na sociedade atual, cujos textos pautam sobre um capítulo ou artigo sobre necessidades especiais para aqueles com direito à educação e serviços especiais.

A educação inclusiva integra as recomendações pedagógicas da escola regular, promovendo atendimento educacional inclusiva para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e alunos superdotados/talentosos.

Como acontece com todos os grupos socialmente vulneráveis, a história da participação das pessoas com deficiência na sociedade, está entrelaçada com os contextos econômicos, políticos, sociais e culturais.

Para Rodrigues (2011), política pública é um processo em que diferentes grupos que fazem parte da sociedade tomam decisões para o bem do todo, suas decisões têm algo em comum. Portanto, as políticas públicas resultam da ação política e são moldadas por decisões e ações.

Nesse contexto, a BNCC (Base Nacional Curricular Comum, Resolução CNE/CP nº 2, 2017) busca assegurar todos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, a valorização cultural, da comunicação ampla, do incentivo ao pensamento científico entre os estudantes, do autoconhecimento e do acesso plural à tecnologia. Outrossim, o mesmo é um guia com o objetivo de tornar a educação básica essencial, estabelecendo patamares de aprendizagem e conhecimentos a serem garantidos a todos os brasileiros.

Pode-se dizer que ela também é o ponto de partida para a construção dos currículos, pois estabelece as aprendizagens essenciais que todos os estudantes têm o direito de desenvolver ao longo da Educação Básica.

Entre os pontos positivos, e voltando aos parágrafos anteriores, a BNCC consiste em um instrumento utilizado para a tradução e explicação das competências de cada área de conhecimento, apresentando inovações e estratégias metodológicas que auxiliam no trabalho integrado, colaborando para a elaboração de currículos alinhados, defendendo a valorização cultural, a comunicação ampla e incentiva o pensamento crítico.

A educação básica, no contexto do letramento, não leva em conta o tempo de desenvolvimento das crianças; as escolas públicas possuem poucos recursos tecnológicos para o desenvolvimento da BNCC.

De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006), ratificada no Brasil pelos Decretos nº 186/2008 e nº 6.949/2009 da Emenda Constitucional, pessoas com deficiência são aquelas que possuem uma deficiência física, mental, intelectual ou sensorial de longa duração, que combinada com vários obstáculos pode impedir sua participação plena e efetiva na vida social em igualdade de condições com as demais pessoas.

O arcabouço legislativo brasileiro é bastante abrangente e protetor em relação a um sistema educacional inclusivo. O artigo primeiro da Constituição Federal de 1988 afirma a dignidade da pessoa humana como fundamento da República Federativa do Brasil.

Além disso, cada criança tem direito a estudar na rede de ensino básico, sendo que o público-alvo da educação inclusiva tem direito a receber uma educação complementar. Essa educação complementar não será substituída por uma sala de aula comum, mas será apoiada por salas de recursos multifuncionais.

Todos os estados do Brasil devem assegurar um sistema de educação inclusivo em todos os níveis de aprendizagem ao longo da vida e que remova todas as barreiras existentes à inclusão de alunos.

A inclusão envolve um processo de reforma sistemática para superar obstáculos com uma visão que garanta uma experiência e ambiente de aprendizagem justo para todos os alunos da faixa etária, onde deverão ter projetos inclusivos que melhor respondam às necessidades e preferências de cada pessoa. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2016).

Apesar dos avanços, a educação inclusiva nas escolas públicas brasileiras ainda não atende a quantidade suficiente de alunos que se beneficiaram dessa educação. Para uma escola aceitar alunos com necessidades especiais, ela deve estar preparada para acolher e garantir sua formação, não esquecendo que o aluno faz parte do ambiente escolar e, portanto, deve receber uma educação igualitária respeitando todas as diferenças independentemente de suas particularidades ou limites, resultado de professores qualificados.

Muitas vezes, os professores tentam se adaptar ao trabalho na educação inclusiva, mas encontram muitas dificuldades, pois não possuem o preparo necessário para as demandas que surgem em sala de aula. O resultado é um aumento da responsabilidade dos professores por meio da exigência de envolver as escolas, como exemplo da multifuncionalidade da pedagogia inclusiva (BORGES; TORRES, 2020).

O trabalho do educador inclusivo requer práticas pedagógicas positivas, capazes de promover uma aprendizagem significativa e resultados satisfatórios na vida dos alunos. A prática adequada de uma determinada forma de ensino é decidida por todos, mas para isso é necessário que o formador procure pensar as suas intervenções e procure embasá-las nos fundamentos teóricos que norteiam todo o seu trabalho (SANTOS, 2020).

Em conexão com o tema apresentado, é necessário entender a realidade das pessoas com deficiência e os desafios enfrentados pelos alunos e professores da educação inclusiva na organização de um sistema educacional igualitário e de qualidade para todos os alunos.

O Brasil criou estratégias que contribuem e valorizam os alunos e sua particularidade, e que podem envolvê-los, aliviando de fato as situações de exclusão que os atormentam. Portanto, muitos fatores devem ser analisados, como políticas públicas relacionadas à Lei de Inclusão e investimentos em recursos escolares, além de serviços de educação inclusiva de maior qualidade, que ainda são necessários para a construção de uma sociedade inclusiva.

### **2.3 A base legal para a educação inclusiva no Brasil**

No Brasil, o documento que serve como base para todo o processo de inclusão na educação nacional é a Constituição Federal de 1988. É a Carta Magna que direciona e fornece o caminho a ser seguido por estados e municípios no Brasil, dando origem à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), a qual é alterada ou complementada, conforme as necessidades e adaptações da educação brasileira.

A promulgação da Constituição Federal, em 1988, trouxe avanços sociais que antes eram pouco discutidos nos termos jurídicos: as pessoas com deficiência tiveram garantido uma mudança de tratamento, com direitos e garantias que visavam proteção e inclusão social.

Dentre eles, o direito à educação não mais segregada em instituições específicas, mas com acesso a instituições regulares de ensino. Portanto, caberia ao Estado Brasileiro garantir a todos os estudantes o direito de frequentarem a escola pública, devendo estas estarem preparadas para acolhê-los, sanadas todas as barreiras arquitetônicas, administrativas e pedagógicas.

Em seu capítulo III, Art. 205, a Constituição Federal afirma que, “[a] educação [é] direito de todos e dever do Estado e da família [...]”. Em específico para as pessoas com deficiências, é-lhes garantido, conforme Art. 207, “III. Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, s.p.). O referido documento não somente garante a educação a todos, mas também reconhece a necessidade de sua adequação às especificidades desses alunos.

De maneira a regulamentar o texto constitucional, em 1996, foi promulgada a Lei n.º 9.394, que atualizou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nesta, em seu Art. 58, está estabelecido que:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996, s.p.)

Notamos que a LDB (Brasil, 1996) trouxe – conforme já estabelecido na Constituição Federal – a oferta da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino. Para além, também apresenta de forma mais específica os serviços que devem ser prestados na escola pelo AEE, tendo-o como atendimento suplementar ou complementar, dependendo das necessidades específicas do alunado.

Outra importante política pública foi a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei n.º 13.005/2014, que é um instrumento de planejamento de Estado que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor (Brasil, 2014). Segundo o mesmo documento, tem-se o objetivo de estabelecer diretrizes e metas que regulamentam o ensino escolar em todos os níveis, devendo ser integralmente concluídas até o ano de 2024. Embora esse documento apresente diversas metas e estratégias amplas, trataremos especificamente daquelas voltadas à Educação Inclusiva.

De acordo com o Censo Escolar de 2019, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), o Brasil possuía 1.250.967 estudantes com deficiência matriculados em instituições de ensino brasileiras com turmas da Educação Básica, número que representa 2,6% dos estudantes brasileiros. Alguns desafios se apresentam neste cenário, dentre eles condições de permanência desses alunos no ambiente escolar.

A esse respeito, chamamos a atenção para a quarta meta do PNE, que figurará na seção de análise. Além desta meta específica, também há no PNE estratégias planejadas para se alcançar o objetivo de promover uma educação de qualidade que atenda às necessidades dos estudantes com deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento. Como exemplo, citamos a estratégia 4.8, que busca “garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de

deficiência e promovida à articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado [AEE]” (BRASIL, 2014, s.p.).

Assim, é um direito dos estudantes com deficiência e da sua família ser inserido e incluído no ensino regular, não lhe sendo excluído o direito complementar do Atendimento Educacional Especializado. Além da inclusão, a criação de métodos e ferramentas que fomentem o ensino pode ser uma estratégia positiva, uma vez que o professor de classes comuns precisa dividir sua atenção com uma sala cheia de alunos; cada um com especificidades diferentes (BRASIL, 2014).

Nesse contexto, a inclusão deve ser entendida como um processo inerentemente inacabado e complexo, que dispõe de mudanças estruturais em toda comunidade escolar e deve envolver a equipe da instituição de ensino e familiares, além de parceiros especializados da sociedade civil organizada, sempre que possível.

No decorrer desse percurso das legislações que embasam o direito e a garantia à Educação Especial e ao AEE, instituiu-se a Lei n.º 13.146/2015 (Brasil, 2015), conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou como Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI). O termo deficiência está relacionado a qualquer pessoa incapaz de assegurar-se de maneira independente – total ou parcialmente, em decorrência congênita ou não – em suas capacidades cognitivas ou físicas. Essa lei teve o objetivo de desconstruir paradigmas sociais como o preconceito, a discriminação e a exclusão das pessoas com deficiência, além de contribuir para a superação dos paradigmas físicos limitadores de acessibilidade, rompendo barreiras urbanísticas e arquitetônicas. Dentre as várias disposições expressas na LBI (BRASIL, 2015).

No campo educacional, o aluno com deficiência –, aquele com traços únicos – tem direito a uma educação inclusiva desde a educação infantil até alcançar o nível superior, tendo o máximo de aproveitamento possível. Conforme o parágrafo único do Art. 27 da LBI, consta ser do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade o dever de assegurarem um percurso educacional de qualidade à pessoa com deficiência, privando-a de todas as formas de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, s.p.).

O mais recente documento normativo, datado de 2017, é a BNCC (BRASIL, 2017), a qual traz, na sua apresentação, alguns trechos sobre a Educação Especial; contudo, chama-nos a atenção um crítico esvaziamento da política pública da inclusão

da pessoa com deficiência ao se analisar o documento na perspectiva da inclusão na Educação Especial:

[...] observando os fragmentos trazidos, vê-se que não há enfoque voltado à Educação Especial nem ao seu público-alvo, trazendo ofuscada essa modalidade. As pequenas colocações, vagas, trazem a Educação Especial de forma frágil, sem a atenção necessária (SOUZA; DAINEZ, 2020, p. 3).

Diante do exposto, observa-se que – de 1988 até 2015 – houve avanços nas políticas públicas de inclusão, especialmente no ambiente escolar, zelando pela materialização das obrigações do Estado em atender aos aspectos dessa modalidade de Educação Especial. A partir do ano 2017, tendo a BNCC (BRASIL, 2017) como maior representatividade (dado o seu alcance como política pública de alteração da LDB), nota-se um movimento lento e de muita luta em relação às políticas públicas de inclusão das pessoas com deficiência, especialmente no ambiente escolar onde buscando através da justiça, é possível ter o resultado esperado, o que não retira a possibilidade de ser um retrocesso, pois ter que buscar a justiça para aplicar a inclusão de alunos com necessidades especiais é de fato uma situação lamentável.

### 3 A INCLUSÃO ENQUANTO POLÍTICA EDUCACIONAL NO TOCANTINS

Neste capítulo, a presente pesquisa buscou apresentar um panorama das diretrizes educacionais para a educação inclusiva no Tocantins, a partir da análise da legislação pertinente ao tema, do Plano Estadual de Educação (2015-2025), das resoluções do Conselho Estadual de Educação, de modo a se ter uma visão mais clara da forma como o Tocantins desenvolve sua política educacional no tocante a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais.

O Estado do Tocantins segue as diretrizes legislativas do Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, isto porque o Estado deve seguir o mínimo estipulado pela lei e, se assim o decidir, desenvolver outras ações e investimentos. Sabemos que “A LDB e outras constituições estaduais, na verdade, apenas reafirmam, no intuito de reforçar, complementar e discutir a ideia da integração escolar, o que a CF de 88 já formula em seus artigos, parágrafos e alíneas” (SILVA, 2015, p. 81).

Nesse âmbito, responsabilizando a Secretaria da Educação, Esporte e Juventude do Estado do Tocantins - SEDUC, criou-se a Gerência de Educação Especial, pertencente à Superintendência de Desenvolvimento da Educação, tendo por atribuição oferecer acompanhamento a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Tocantins, no âmbito político, pedagógico e administrativo (CAPUZZO et al., 2019).

A referida Gerência, de acordo com Capuzzo *et al* (2019), é responsável pela assistência de todas as unidades de ensino do Estado do Tocantins, seguindo uma hierarquia administrativa que parte da SEDUC, Gerência de Educação Especial, Diretorias Regionais de Ensino (DRES), e, finalmente, as escolas.

Trata-se de uma estrutura bastante organizada e burocrática, a qual é atuante e visível em sua prática de fiscalizar as unidades de ensino em todo Estado, mas que, em sua qualidade, deve ser analisada em pesquisas mais aprofundadas e que tenham como fonte a fala dos atores que são afetados diretamente por essas resoluções e decretos. O quantitativo e números são de fácil acesso, mas o qualitativo precisa de um maior aprofundamento (CAPUZZO et al., 2019).

A Lei nº 1.360/2002 dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino do Estado do Tocantins e, em seu Art. 64, trata sobre a Educação Especial, a modalidade de educação oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para educandos

com necessidades especiais. Nesse âmbito, criou-se a Gerência de Educação Especial, pertencente à Superintendência de Desenvolvimento da Educação, tendo por atribuição oferecer acompanhamento a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Tocantins, no âmbito político, pedagógico e administrativo.

O referido Sistema Estadual de Ensino do Tocantins instituiu a resolução nº 1/2010 do Conselho Estadual de Educação - CEE/TO que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado - AEE, respaldada pelo Conselho Estadual de Educação – CEE do Tocantins, no uso das atribuições a ele conferidas, resolve nos seguintes artigos:

Art. 1º O Atendimento Educacional Especializado - AEE, no Sistema Estadual de Ensino, reger-se-á por esta Resolução. Parágrafo único - Considera-se Atendimento Educacional Especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. (Conselho Estadual de Educação - CEE/TO, resolução nº 1/2010).

Art. 2º O atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação far-se-á, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, nas classes comuns do ensino regular e no AEE, ofertado em Salas de recursos multifuncionais ou em centros de atendimento Educacional especializados da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos. (Conselho Estadual de Educação - CEE/TO, resolução nº 1/2010).

O Plano Estadual de Educação do Estado do Tocantins (2015-2025), aprovado em 8 de julho de 2015, faz parte da Lei n.º 2.977/2015 (TOCANTINS, 2015). Este documento apresenta as diretrizes, as metas e as estratégias para o desempenho escolar tocantinense. Em meio às metas estabelecidas pelo PEE-TO, encontra-se uma específica (Meta 06) para tratar da Educação Especial.

Meta 6. Universalizar, em regime de colaboração com a União e os Municípios, o acesso das populações de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos de idade com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação à educação básica e ao atendimento educacional especializado, prioritariamente, na rede regular de ensino e nas instituições especializadas, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, assegurando também a oferta para a população acima desta faixa etária. (TOCANTINS, 2015, s.p.)

O Plano Estadual de Educação do Tocantins retrata a parceria que a União e os Municípios devem promover para ampliar o atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especializadas, visando ao amparo e à inclusão no ensino

regular e nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), usufruindo dos serviços especializados.

Observamos que o a Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) se encontra reforçada no Plano Estadual de Educação do Estado do Tocantins (PEE-TO) (Meta 6 deste). Essa e outras metas foram reproduzidas ou adaptadas dentro desses instrumentos de monitoramento, permitindo que houvesse uma relação mútua entre ambos.

A estratégia 6.8 do Plano Estadual de Educação do Estado do Tocantins (PEE-TO) destaca a importância da preparação dos profissionais responsáveis pelas SRM, professores de classes comuns e professores auxiliares, estabelecendo um tripé entre todos. Dessa forma, as escolas públicas tocantinenses visam acolher todas as crianças e todos os jovens, independentemente de suas condições físicas, emocionais ou sociais. De acordo com esta estratégia, cabe aos sistemas de ensino estaduais:

[...] ampliar e garantir, equipes de profissionais da educação para atender a demanda dos(as) alunos(as) com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, nas escolas públicas do sistema estadual de ensino, garantindo professores(as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio e professores(as) auxiliares, tradutores(as) e intérpretes de LIBRAS, guias-intérpretes para surdocegos(as), professores(as) de LIBRAS, prioritariamente surdos(as), professores(as) bilíngues e apoiar os Municípios e as escolas privadas a implantarem centros de atendimento educacional especializado, em regime de colaboração com a União e os Municípios e em parcerias com instituições públicas, privadas e conveniadas, quando solicitado [...]. (TOCANTINS, 2015, s.p.).

A Secretaria de Educação, Esporte e Juventude do Estado do Tocantins - SEDUC, por meio da Gerência de Educação Especial, acompanha, apoia e orienta 13 (treze) Diretorias Regionais de Educação - DRES, localizadas em cidades centrais do Estado, que por sua vez fiscalizam as classes comuns do Ensino Regular, onde são prestados atendimentos individualizados aos alunos com deficiência e com necessidades especializadas, sendo disponibilizado professor auxiliar e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, conforme disposto na Resolução de nº 1/2010.

Ainda de acordo com a respectiva legislação supracitada, o Atendimento Educacional Especializado - AEE é oferecido em Sala de Recursos Multifuncionais, complementando e adequando o currículo do Ensino Regular, avaliando cada aluno, em forma de atendimento individual ou em pequenos grupos, no contra turno da turma comum, promovendo apoio complementar a professores e pais, realizado nas escolas

regulares da rede estadual de ensino, vislumbrando os objetivos e diretrizes da política educacional, atendendo as disposições legais que garantem o acesso de alunos com deficiência a um sistema educacional inclusivo.

O referido serviço constitui uma oferta obrigatória por sistemas de ensino que apoiem o desenvolvimento dos alunos, público-alvo da Educação Especial, em todas as etapas, níveis e modalidades, ao longo de todo o processo de escolarização, pois o acesso ao AEE é um direito dos alunos com deficiência e com necessidade especiais, cabendo à escola orientar a família e o aluno sobre a importância de participar desse atendimento.

É importante destacar o apoio pedagógico dado ao Centro de Atendimento Educacional Especializado - CAEE Márcia Dias Costa Nunes, sendo o primeiro Centro criado no Estado do Tocantins, localizado na capital Palmas/TO, tendo sua Lei de criação a de nº 3.425, de 12 de março de 2019, que inclui serviços educacionais do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento a Pessoas com Deficiência Visual - CAP, Centro de Formação de Profissionais da Educação e Atendimento a Pessoas com Surdez - CAS, Centro de Distúrbios Globais do Desenvolvimento - TGD e Deficiência Intelectual - DI e Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S (TOCANTINS, 2019).

Os referidos núcleos prestam atendimento educacional especializado e serviços para alunos com deficiência, a saber: AEE em salas de recursos multifuncionais, acessibilidade e mobilidade, ensino de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e sistema Braille/Soroban, acessível informática, estimulação precoce, musicoterapia e produção de materiais adaptados (TOCANTINS, 2019).

Salienta-se, ainda, o apoio pedagógico ofertado às 30 (trinta) Escolas Especiais/Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAES, conveniadas à respectiva Secretaria por meio do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada.

De acordo com o Censo Escolar 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, a rede estadual de ensino oferece atendimento a 14.374 (quatorze mil trezentos e setenta e quatro) alunos por meio de Salas de Recursos Multifuncionais em 216 (duzentos e dezesseis) e escolas da rede estadual, são 418 (quatrocentos e dezoito) turmas em 111 (cento e onze) municípios dos 139 (cento e trinta e nove) existentes, bem como atendimento em 30 (trinta) Escolas Especiais/APAE associadas, 2.343 (dois mil, trezentos e quarenta e

três) alunos, perfazendo um total de aproximadamente 81.717 (oitenta e um mil, setecentos e dezessete) alunos matriculados.

Destaque para a parceria do Ministério da Educação - MEC, no tocante a políticas educacionais de caráter inclusivo, com a implantação de programas na área de Educação Especial, tais como: Sala de Recursos Multifuncionais, Escola Acessível, Formação Continuada de Professores, Benefício Prestação Continuação - BPC na Escola, entre outros com foco na promoção da acessibilidade com viés arquitetônico e atitudinal, bem como em estratégias diferenciadas voltadas para o processo de ensino e aprendizagem.

Deve-se destacar que a adequada preparação dos profissionais da educação – isso inclui tanto os professores, como os auxiliares, os técnicos, secretários, coordenadores pedagógicos, diretores das escolas, enfim, todo o corpo de servidores das escolas – é levada em consideração de forma essencial, considerando que um atendimento de qualidade pode promover o melhor desenvolvimento das habilidades específicas dos alunos.

Assim como em outros estados brasileiros, a política de Educação Inclusiva no estado do Tocantins enfrenta alguns desafios para sua plena efetividade, como o despreparo da comunidade escolar para lidar com a inclusão. Desta forma, destacamos a necessidade de ações de capacitação mais efetivas, preferencialmente em serviço, e a disponibilização de equipamentos e softwares de acessibilidade.

#### 4 PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO TOCANTINS

Neste capítulo, a presente pesquisa buscou, a partir da análise de estudos publicados entre os anos de 2019 e 2023, compreender como o Tocantins aplica as diretrizes educacionais para a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais. Buscou verificar a questão da estrutura das escolas, da formação dos profissionais envolvidos, enfim, como tem sido ofertado o ensino especial no cotidiano escolar do estado.

Inicialmente, cabe destacar que, no Brasil, a luta pela igualdade e respeito às diferenças, segundo Gadoti (2007) tem sido constante na sociedade, dentre elas, talvez a mais importante, encontra-se no ambiente escolar. A escola não pode mudar tudo, nem pode mudar a si mesma. Está intimamente ligada à sociedade que a mantém.

Como instituição social, depende da sociedade e, para se transformar, depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, aprendendo em rede com elas, estabelecendo alianças com a sociedade, com a população (GADOTI, 2007).

A concepção e os princípios da educação inclusiva dentro de um contexto mais amplo, que diz respeito à estrutura da sociedade em que vivemos, associados aos movimentos de garantia de direitos, exigem, segundo Mantoan (2007), a transformação dos sistemas de ensino em relação à fundação, à prática pedagógica e o cotidiano da escola.

Importante frisar aqui a colocação dos autores Maiche e Abraão (2018), que afirmaram que a escola também pode avançar no desenvolvimento da criança com deficiência, enfatizando a responsabilidade dos educadores em ensiná-la com ou sem deficiência.

Dados os destaques iniciais do capítulo, segue-se para a análise dos trabalhos selecionados pela presente pesquisa, que foram realizados entre 2019 e 2023, cujo teor de abordagem central é a Educação Inclusiva no Tocantins. A seguir apresentamos um quadro que resume os procedimentos metodológicos utilizados em cada trabalho e seus respectivos resultados.

Tabela - Trabalhos Analisados

| REFERÊNCIA            | TÍTULO   | METODOLOGIA  | RESULTADOS  |
|-----------------------|--|--|---|
| <b>BRITO (2019)</b>   | A EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA NO AMBIENTE ESCOLAR EM CENTENÁRIO/TO   | Pesquisa bibliográfica, com consulta a livros, revistas e artigos em periódicos especializados, juntamente com pesquisa empírica, por meio de um Estudo de Caso, no qual as unidades analisadas foram duas escolas localizadas em Centenário/TO. | O processo de inclusão nas escolas estudadas necessita de maiores conhecimentos e adequações. A Inclusão escolar de alunos deficientes continua sendo um processo lento de transformação e aceitação pela sociedade, precisando ainda melhorar muito para garantir a qualidade de ensino e aprendizagem que se busca. |
| <b>SANTANA (2020)</b> | EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE TOCANTINÓPOLIS | Estudo de caso com levantamento sobre o processo de inclusão do aluno surdo nas escolas públicas da cidade de Tocantinópolis/TO, com ênfase na importância do tradutor e intérprete da Língua Brasileira   | Foi verificada uma intenção de se promover inclusão, no entanto a pesquisa apontou falhas na formação dos profissionais envolvidos, sobretudo quanto aos requisitos formativos dos tradutores-  |

|                     |   |  |  |
|---------------------|---|--|--|
|                     |   | de Sinais – Libras na educação dos surdos, no intuito de problematizar sobre uma possível carência no número de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Português – TILSP.  | intérpretes e das funções exercidas pelos mesmos.  |
| <b>GOMES (2021)</b> | EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO NA BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS | A proposta metodológica dessa pesquisa concentrou-se na reflexão de conceitos fundamentados teoricamente por autores relevantes que escrevem sobre Educação Inclusiva. Por meio de pesquisa bibliográfica buscou-se caracterizar as análises realizadas. | O processo de inclusão está marcado historicamente pela discriminação, pela segregação e em muitas situações até mesmo de morte. Antes do conceito de inclusão começar a ser estabelecido a partir da década de 90, as diferenças eram severamente discriminadas |
| <b>SILVA (2021)</b> | A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL                                  | Trata-se de uma pesquisa metodológica descritiva de campo, que foi realizada em uma escola de rede pública de Tocantinópolis/TO,   | A pesquisa concluiu que a Formação de Professores para a Educação inclusiva é de suma importância e foi observado e que os professores que   |

|                              |  |   |  |
|------------------------------|--|---|--|
|                              |  | <p>por meio de uma aplicação de dois questionários, com duas professoras, sendo uma de Ensino Regular e outra da Sala de Recursos, com o intuito de analisar informações sobre a formação desses professores e como eles atuam.</p> | <p>atuam na escola estudada não possuíam qualificação.</p>   |
| <p><b>MENEZES (2021)</b></p> | <p>EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA</p> | <p>A pesquisa é uma revisão bibliográfica que foi desenvolvida a partir de abordagem qualitativa, exploratória, descritiva.</p>   | <p>A pesquisa concluiu que os professores se mostraram indecisos quanto ao uso educacional das tecnologias e que agora incrementaram posturas mais abertas e considerando probabilidades de modificação e resignificação de suas práticas, especialmente na educação e inclusão das pessoas com deficiência.</p> |

|                     |  |   |  |
|---------------------|--|---|--|
| <b>JESUS (2022)</b> | O ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OS ALUNOS OUVINTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO TOCANTINS | A pesquisa empírica, buscou fazer análise dos dados encontrados através do site da Secretaria Estadual da Educação do Tocantins (SEDUC), cuja a autora Juliana Carneiro foi responsável pela publicação, o tema da reportagem foi “Tocantins se destaca ao ser primeiro estado a implantar disciplina de Libras na rede estadual de ensino”. A autora realizou pesquisa documental com vistas a observar o início da implantação da educação bilíngue referente aos ensinamentos da Libras na educação básica do Tocantins. | A autora concluiu que o ensino de Libras para ouvintes na educação básica, é algo ainda a ser trabalhado, estruturado. A inclusão da Libras como disciplina no Tocantins ainda está em fase inicial, mas já causa um grande impacto positivo na Educação de Surdos do Tocantins e pode possibilitar aos estudantes surdos a construção de sua identidade, aos alunos ouvintes possibilitará a comunicação entre os colegas de sala e será um aprendizado a mais para esses estudantes. |
| <b>COSTA (2022)</b> | TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM  | A pesquisa empírica de campo realizada numa escola do município de  | O autor concluiu que a intervenção planejada da instituição para   |

|                                      |   |   |  |
|--------------------------------------|---|---|--|
|                                      | <p>ESTUDO DE CASO A PARTIR DA E. E. ADOLFO BEZERRA DE MENEZES EM ARAGUAÍNA-TO</p> | <p>Araguaína/TO, com levantamento de dados sobre o uso de tecnologias assistivas no processo de educação inclusiva no ensino de Geografia.</p>  | <p>atender os diversos tipos de alunos com deficiência, para um desenvolvimento pleno, com momentos propiciadores de saberes e que formação continuada dos docentes, a estrutura, as formas de comunicação, a mediação pedagógica entre outros, bem como o uso das tecnologias assistivas tem um papel fundamental para a efetividade da educação inclusiva.</p> |
| <p><b>FONSECA E MATOS (2023)</b></p> | <p>PANORAMA DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO TOCANTINS</p>                       | <p>A pesquisa é uma revisão bibliográfica, partindo das principais discussões e legislações que fornecem as diretrizes sobre a inclusão no Brasil, a fim de detectar e analisar como ocorre o atendimento</p> | <p>As autoras concluíram que o Estado do Tocantins implementou e implementa as determinações impostas pelo Governo Federal, adaptando-as de acordo com sua realidade espacial, social e cultural e</p>   |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
|  |  | inclusivo na rede de ensino do Tocantins. | que concentra suas ações de Atendimento Educacional Especializado por meio das Salas de Recursos Multifuncionais, havendo um aumento relativo de matrículas e que, apesar disso, constatou-se a diminuição da frequência conjunta entre ensino regular e inclusiva. |
|--|--|---|---|

Fonte: Próprio autor

No contexto dos desafios de implementação de políticas de inclusão escolar apontados na pesquisa de Brito (2019), vale destacar o que afirma Laplane (2006). Para o autor, é preciso entender a divisão da sociedade em grupos mais e menos privilegiados. Descreve que os educadores devem avaliar as possibilidades de sucesso e estabelecer prioridades e estratégias para cada situação. Nesse sentido, ela descreve que as políticas inclusivas são baseadas em princípios morais e políticos estabelecidos na legislação.

O maior desafio, é transformar a escola pública em um espaço inclusivo. Mas a inclusão é um desafio, reconhecendo que a sala de aula é heterogênea, incentivando a adoção de novas estratégias pedagógicas para o desenvolvimento dos alunos, como comunicação alternativa, mudanças metodológicas que envolvam debates, fazer respeitar as diferenças, conviver na diversidade e transformar a escola em um lugar onde todos os alunos têm o direito de aprender e ensinar (LAPLANE, 2006).

Outro ponto importante em relação à educação inclusiva é a formação dos professores, o que foi motivo de grande preocupação, como pode ser observado nos trabalhos de Santana (2020) e Silva (2021). Foi possível constatar que em termos estruturais, a formação de professores no Tocantins ainda carece de maiores investimentos e aperfeiçoamento didático.

Para Silva (2011), os gestores públicos e os legisladores devem priorizar a qualificação continuada dos professores por meio de políticas e ações que estimulem o desenvolvimento da formação, incluindo também a modalidade *in company*, ou seja, capacitação realizada na própria escola, que incentivam e equipam os professores com ferramentas e embasamento, tanto teórico quanto prático, para torná-los capazes de se desvencilhar de seus paradigmas fortemente estabelecidos dentro de um conceito exclusivista.

O autor afirma ainda que as formações possibilitam que os professores possam transitar para uma atmosfera permeada pela inclusão, permitindo assim que os alunos colham os frutos e benefícios da diversidade, contribuindo também para a formação cidadã dos alunos e aumentando a satisfação da sociedade com percepções de educação melhorada (SILVA, 2021).

Uma pesquisa desenvolvida por Augusto (2019) demonstrou a escassez de conteúdos voltados para a formação de professores sobre como lidar e melhor atender os alunos com necessidades especiais na sala de aula comum. A pesquisa evidenciou a existência de uma deficiência significativa no processo de formação desses professores, que acabam por estreitar o espectro de compreensão da perspectiva e do contexto da Educação Inclusiva em sua totalidade.

No contexto da formação de professores, fica claro que uma capacitação deficiente, frágil, desconexa e dispersa, somada a rotinas e execuções de trabalho igualmente deficientes, precários e sem um objetivo muito bem definido para os passos a serem dados na educação inclusiva, contribuem para a alta de estímulo e utilização de instrumentos que visem ao aprofundamento da reflexão sobre a prática pedagógica e sua interação com atividades sociais.

Em sua obra, Gomes (2021) refletiu sobre as melhorias implementadas no processo de inclusão escolar desde a década de 1990. A esse respeito, Sampaio (2009) afirma que em meados da década de 1990 o Brasil começou a discutir o “novo” modelo de atendimento escolar denominado Inclusão Escolar e que este modelo

surgiu com uma reação contrária ao princípio da integração, e sua implementação na prática foi discriminatória.

A política educacional brasileira, segundo Sampaio (2009), passou a adotar novos rumos na perspectiva inclusiva desde então. A escola deve estar preparada para receber todos os alunos, oferecendo-lhes estrutura adequada e profissionais qualificados, pois não é apenas a previsão legal que garantirá a efetiva inclusão. Portanto, o princípio da inclusão determina uma grande transformação na escola.

Um ponto relevante nos trabalhos foi apontado por Menezes (2021) que abordou a questão da pandemia do COVID 19 e como isso refletiu nas salas de aula no que diz respeito ao atendimento às pessoas com deficiência. Parece que o prejuízo foi geral, porém, no que diz respeito à educação inclusiva, o impacto foi mais significativo, considerando as maiores dificuldades quanto ao uso de novas ferramentas pedagógicas no ensino a distância.

Segundo Fumus e Do Carmo (2021), com a presença do COVID-19 e a consequente paralisação das aulas presenciais nas escolas, estados e municípios tiveram que buscar estratégias que mantivessem o processo educacional em andamento. O ensino a distância, por meio do uso de plataformas digitais, rádio e TV, tem ganhado espaço em algumas cidades do Brasil. Em alguns contextos e regiões, alunos que não tinham acesso à internet passaram a receber kits ou apostilas impressas para a realização de suas atividades escolares, mantendo assim o processo de ensino pautado nessa nova situação social. Quanto aos alunos com deficiência, poucos atos normativos tornaram a educação visível em tempos de pandemia para esse público.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos trabalhos, na presente pesquisa constatou-se que há uma intenção política no estado do Tocantins para a construção de ações que tornem o processo educacional mais inclusivo. O Plano Estadual de Educação do estado reflete as diretrizes propostas na esfera federal, estabelecendo como metas a construção de rotinas escolares inclusivas.

No entanto, foi possível verificar também que não houve avanços significativos quanto ao mapeamento de suas próprias deficiências e planos para saná-las. Isso aponta para a necessidade de pesquisas futuras, que possam investigar mais sobre o quanto o estado tem se esforçado em garantir recursos para melhorias nas estruturas das escolas e no atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais.

Pode-se observar que o Atendimento Escolar Especializado – AEE é um serviço muito importante para o processo de aprendizagem do aluno com deficiência. Dessa forma, inscrevê-los nas salas de aula regulares e na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM é um divisor de águas nesse processo educacional, pois proporciona a oportunidade de aprender e conviver em sociedade, trocando conhecimentos e experiências de vida.

O Estado deve estar articulado quanto à formação continuada dos profissionais da Educação no tocante à Educação Inclusiva, constituindo equipes pedagógicas imbuídas do compromisso social de não somente permitir a matrícula de alunos com deficiência, mas garantir sua aprendizagem, estimulando-os a desenvolver a capacidade intelectual, valorizando suas especificidades, compreendendo seus limites e identificando suas potencialidades para que isso reflita ações concretas de inclusão.

Nesse processo de aplicação da educação inclusiva no Tocantins e no Brasil, deve haver uma transformação no processo de ensino e aprendizagem, onde o professor saiba como seu aluno com deficiência aprende. Além disso, também é preciso investir na adequação da estrutura física, com a quebra de barreiras arquitetônicas e atitudinais, em situações pedagógicas, com a utilização de material específico para atender às necessidades dos alunos, bem como na formação de professores e equipes gestoras, no que diz respeito aos princípios da Educação Inclusiva.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa orientar e esclarecer a importância de entender e respeitar as diferenças nas escolas e traçar caminhos mais inclusivos no processo de ensino e aprendizagem, bem como, que os professores e demais profissionais envolvidos estejam devidamente capacitados. Além disso, a escola precisa ter capacidade estrutural para atender a esta parcela dos estudantes.

Quanto à educação inclusiva no Tocantins, que a pesquisa possa colaborar para que se exclua do ambiente escolar a visão de incapacidade das pessoas com necessidades educativas especiais, promova, sobretudo, o respeito e a valorização das inteligências múltiplas de cada educando.

## REFERÊNCIAS

- AUGUSTO, F. A. **Políticas de formação continuada de professores em uma perspectiva inclusiva**: uma abordagem reflexiva dos docentes do ensino fundamental I. 2019.156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente: 2019.
- BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão**. Brasília. 2015. Disponível em <http://www.planato.gov.br>. Acesso em 18 de dezembro de 2018.
- BRASIL, **Decreto nº571 de 17 de Setembro de 2008**. Disponível em <http://www.planatogov.brccivil>. Acesso em 18 de janeiro de 2019.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução CNE/CEB2, de 11 de setembro de 2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 set. 2001.
- BRASIL, **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base – Brasília**, Inep, 2014.i IN: Educação Especial.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. N.º 9.394, de 1996. Disposições Constitucionais, Lei nº 9.424, de 24 de Dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Instituto de Inovação Educacional. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- BRASIL. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2019). **Censo Escolar**. Resultados. <http://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisasestatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>
- BRASIL. SEDUC.CEE-TO. **Resolução nº 1, de 14 de Janeiro de 2010. Sobre Atendimento Educacional Especializado - AEE**. Palmas-Tocantins, 2010.
- BRASIL. PORTAL GOVERNO BRASILEIRO. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 de Set 2022.
- BRASIL. SENADO FEDERAL. 2017. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bas\\_es\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bas_es_1ed.pdf). Acesso em: 03 de Out. 2022.
- BRITO, Ida Costa. **A Educação Física Inclusiva no Ambiente Escolar em Centenário/TO**. Miracema do Tocantins: UFT, 2019.
- CAMARGO. Letícia Ferreto. **Perspectivas sobre a Educação Inclusiva**: Um desafio Possível. Educare: III Congresso Nacional de Educação, 2017.

COSTA, Jhemerson Dantas. **Tecnologias Assistivas na Educação Básica: Um Estudo de Caso a partir da E. E. Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína-TO.** Araguaína: UFNT, 2022.

JESUS, Kelly Cristina Fernandes de. **O Ensino da Libras como Segunda Língua para os Alunos Ouvintes na Educação Básica do Estado Do Tocantins.** Miracema do Tocantins: UFT, 2022.

EDVALDO, Bejamim. **o Processo de Inclusão na Educação brasileira: Uma análise da legislação.** <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-processo-de-inclusao-na-educacao-brasileira-uma-analise-da-legislacao.htm>.

Acesso em: 08 Out. 2022.

FERREIRA, Alessandra. **Educação inclusiva: Uma análise sobre os avanços e os desafios enfrentados no contexto atual da educação básica no Brasil.** 2021. Disponível em: [nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios-enfrentados](http://nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios-enfrentados). Acesso em: 13 de Out. 2022.

FONSÊCA, Francinete Ribeiro Ferreira; MATOS, Elisângela Inocencio. Panorama da Inclusão na Educação Básica do Tocantins. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação.** São Paulo, v.9.n.04. abr. 2023. ISSN - 2675 – 3375.

GOMES, Bianca Batista Ribeiro. **Educação Inclusiva: O Processo de Socialização na Busca por uma Educação para Todos.** Miracema do Tocantins: UFT, 2021.

LAPLANE, A. L. F. **Políticas e práticas de educação inclusiva.** 3ª ed. Campinas. Autores Associados, 2007.

MANTOAN, M. et al. (Org.) **Inclusão escolar.** São Paulo: Summus, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MENEZES, Miqueline Miranda. **Educação Inclusiva: idem Os Impactos da Pandemia na Educação de Alunos com Deficiência.** Porto Nacional: UFT, 2021.

OLIVEIRA, Isabela. 2020. **Nova política de educação inclusiva propõe separação de aluno.** <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/2020/10/4879645-nova-politica-de-educacao-inclusiva-propoe-separacao-de-alunos.html>. Acesso em: 11 de Out. 2022.

SANTOS, Sydney Pinto dos. **BNCC na educação infantil: benefícios, referencial teórico, experiência curricular, desafios e aspectos positivos/negativos.** 2021. Disponível em:

SANTANA, Ana Maria Vasconcelos. **Educação Inclusiva: Uma Análise Sobre o Processo de Inclusão do Aluno Surdo nas Escolas Públicas de Tocantinópolis.** Tocantinópolis: UFT, 2020.

SILVA, Elizabeth. **A Implementação de Políticas Públicas De Inclusão Escolar no Ensino Municipal de Santana Do Livramento: Integração ou Inclusão?**

Disponível em:

<https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/4681/1/ELIZABETH%20TCC.pdf>.

Acesso em 10 de Out 2022.

SILVA, Maristela Gonzaga da. **A Formação de Professores para a Educação Especial**. Tocantinópolis: UFT, 2021.

TODOS PELO BRASIL. **Educação inclusiva**: conheça o histórico da legislação sobre inclusão. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/#:~:text=O%20decreto%20regulamenta%20a%20Lei,al%C3%A9m%20de%20dar%20outras%20provid%C3%A2ncias>. Acesso em: 08 de Out 2022

TOCANTINS. (2015). **Lei n.º 2.977, de 8 de julho de 2015** (Aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015-2025), e adota outras providências). Governo do Estado de Tocantins. <https://central.to.gov.br/download/209815>.

VEREDA, Escola. **Descubra agora o que é a BNCC e por que é importante segui-la**. Disponível em: <https://blog.escolavereda.com.br/o-que-eabncc/#:~:text=Import%C3%A2ncia,Ensino%20Fundamental%20e%20Ensino%20M%C3%A9dio>. Acesso em: 04 de Jun 2022.