

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

Amanda Carolina Martins de Oliveira Carvalho

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ILHA SOLTEIRA-SP**

Paranaíba/MS

2014

Amanda Carolina Martins de Oliveira Carvalho

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ILHA SOLTEIRA-SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Celi Corrêa Neres

Paranaíba/MS

2014

AMANDA CAROLINA MARTINS DE OLIVEIRA CARVALHO

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ILHA SOLTEIRA-SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Celi Corrêa Neres
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Carina Elizabeth Maciel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Doracina Aparecida de Castro Araújo
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

sta dissertação é dedicada às pessoas importantes na minha vida e que fazem parte desta trajetória, Anita Soares (minha mãe), Vinícius Benjamin Carvalho (meu esposo), Arthur Manoel Oliveira (sobrinho e afilhado), Aline Martins e Adrielli Cyntia (irmãs), Márcia Veiga e Josair Veiga (sogra e avó), Danilo B. Carvalho e Manoel Teixeira (cunhados).

À todos meus amigos e familiares que acreditaram nesse projeto, dando apoio quando eu mais precisava e vibrando a cada passo percorrido e barreiras superadas.

In memoriam

À você, Ataíde Manoel Martins de Oliveira (meu pai), obrigada pelos ensinamentos e exemplo de caráter e bondade. Sigo a vida com as boas lembranças!

AGRADECIMENTOS

À coordenação, funcionários e professores da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), em especial aos professores do Mestrado em Educação.

À minha orientadora Celi Corrêa Neres, pelas palavras de apoio, chamadas de atenção, cobranças necessárias e oriundas deste processo das quais foram imprescindíveis para a conclusão deste trabalho.

Às minhas amigas e professoras parceiras Lidiane Ferreira, Marilza Elorza, Maria Prates, Livia Moura (corpo docente fortalecido em nome do Serviço Social).

À Sheyla Matoso e Kátia Oliveira, companheiras de estrada, obrigada por viabilizar minhas idas e vindas para Paranaíba.

À senhora Irany secretária do programa, quão grande sua gentileza, educação e respeito.

À Rosimeire Seixas, amiga de trabalho e exemplo de profissional, por entender minha ausência no serviço e apoiar durante todo o processo, afinal, sabe muito bem como é árduo, mas sempre afirmando que é muito válido.

Às professoras Inez Vasconcelos, Maria José Lomba (coordenadora do AEE), Maria José-Jô (professora responsável pela SRM). Muito obrigada pela atenção e apoio.

“Nas grandes batalhas da vida, o primeiro passo para a vitória é o desejo de vencer”
Mahatma Gandhi.

É necessário que as escolas abram suas portas para que todos os que a ela ocorrem, mas é preciso que esses movimentos sejam feitos com benefícios amplos, para todos os envolvidos, particularmente para os alunos com deficiência... É preciso ponderar que a equidade formal, ao contrário do que se pretende, é excludente, na medida em que não assegura condições diferenciadas para que alunos com deficiência acessem conhecimento acadêmico, é essa a função precípua da escola.

Samira Saad Pulchério Lancillotti (2012, p. 9).

RESUMO

Esta pesquisa propõe investigar e descrever o percurso da educação especial em Ilha Solteira-SP, mais especificamente a implantação e implementação do atendimento educacional especializado (AEE). Nos debates atuais sobre inclusão, o ensino escolar brasileiro tem diante de si o desafio de encontrar soluções que respondam á questão do acesso e da permanência dos alunos nas suas instituições educacionais. Para consecução do objetivo dessa pesquisa, se apresenta nesse relatório a trajetória de implantação da educação especial no município de Ilha Solteira-SP, elucidando a instituição Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Ilha Solteira-SP (APAE) tal qual durante quatro décadas foi a principal responsável pelo atendimento de pessoas com deficiência. Com a intenção de explorar um estudo sobre a inclusão e escolaridade, analisamos os paradigmas que cercam essa situação de mudança diante das propostas preconizadas pelas políticas educacionais e pelas práticas escolares que envolvem o ensino regular e especial. A pesquisa elucidou as estratégias que viabilizaram a inclusão escolar dos alunos com deficiência na escola comum, enfatizando as políticas públicas de inclusão escolar, e destacando os aspectos históricos, pontuando os marcos legais a partir da década de 1990; a história da educação de pessoas com deficiência no município de Ilha Solteira-SP, o processo de implantação e organização do AEE. O levantamento de dados apropriou-se da técnica de análise de documentos e entrevista dos quais possibilitaram apreender a trajetória da educação especial no município pesquisado e a realização do AEE.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação especial. Inclusão. Paradigmas. Salas de Recursos Multifuncionais.

ABSTRACT

This research proposes to investigate and describe the route of special education in Single Island-SP, specifically the deployment and implementation of specialized educational services (ESA). In current debates about inclusion, the Brazilian school education is faced with the challenge of finding solutions that respond to the question of access and permanence of students in their educational institutions. To achieve the objective of this research, this report presents the trajectory of implementation of special education in the municipality of Single Island-SP, elucidating the imposition Association of Parents and Friends of Exceptional Island Single-SP (APAE) as it was four decades primarily responsible for the care of people with disabilities. With the intention of exploring a study on inclusion and education, we analyze the paradigms surrounding that situation change, despite the proposals advocated by the educational policies and school practices involving regular and special education. The research has elucidated the strategies that enabled the school inclusion of students with disabilities in regular schools, emphasizing public school inclusion policies, and highlighting the historical aspects, pointing out the legal framework from the 1990s; the history of people with disabilities in the municipality of Single Island-SP, the deployment process and organization of the ESA education. The survey appropriated technique for document analysis and interviews which allowed grasp the trajectory of special education in the city studied and the completion of the ESA.

Keywords: Specialized Educational Service. Special Education. Inclusion. Paradigms. Rooms Multifunction Resources.

LISTA DE SIGLAS

AEE	-	Atendimento Educacional Especializado
APAE	-	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BM	-	Banco Mundial
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	-	Centro de Educação Infantil
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
DME	-	Diretoria Municipal de Educação
EMEF	-	Escola Municipal de Educação Fundamental
FUNDEB	-	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	-	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	-	Língua Brasileira de Sinais
LMDG	-	Lúcia Maria Donato Garcia
MEC	-	Ministério da Educação
OMS	-	Organização Mundial de Saúde
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
SEM	-	Sala de Recurso Multifuncional
TGD	-	Transtorno Global do Desenvolvimento
TILS	-	Tradutor Intérprete de Língua de Sinais
UEMS	-	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFMS	-	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR: CENÁRIO NA DÉCADA DE 1990	16
1.1 Dispositivos Legais Brasileiros	16
1.2 Elucidando os Conceitos	22
2 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ILHA SOLTEIRA ...	35
2.1 APAE no Município de Ilha Solteira-SP	38
2.2 Estrutura e Organização da APAE na Atualidade	40
3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE: PONTOS E CONTRAPONTO	47
3.1 A Trajetória da Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais no Município de Ilha Solteira	47
3.2 A Pesquisa de Campo	50
3.3 A Oficialização da Educação Especial em Ilha Solteira-SP	52
3.4 Público Alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE)	55
3.5 Institucionalizações do AEE no Projeto Político Pedagógico da EMEF-LMDG	56
3.6 Instrumentais e Procedimentos Inclusivos Utilizados na Rede Municipal de Educação/Salas de Recursos Multifuncionais	59
3.7 Pontos e Contrapontos	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICE	76
APÊNDICE A - Instrumental de Entrevista Focalizada	77
ANEXOS	85
ANEXO A - Resolução DME N° 001	86
ANEXO B - Instrumental Utilizado para Avaliação do Aluno com Deficiência	94

INTRODUÇÃO

Na trajetória das minhas experiências profissionais, trabalhei durante quatro anos no Conselho Tutelar de Ilha Solteira. Neste período participei de palestras, cursos e reuniões de planejamento de ações voltadas para crianças e adolescentes. A oportunidade de participar desses encontros foi o que me instigou a conhecer como estava o processo de inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência em Ilha Solteira, pois o que mais me chamava a atenção eram os discursos acerca da educação especial, sendo estes na maioria das vezes muito bem elaborados e defendidos, porém, não era isso que minha rotina de trabalho demonstrava. As questões desta ordem eram naturalizadas pelos profissionais que no exercício da prática executavam o inverso daquilo que estava posto em seus discursos. Não era possível identificar posicionamentos favoráveis seguidos de conhecimentos sobre o que estava sendo discutido, no entanto, mexer no que estava dando “certo” não era uma questão de prioridade, muito menos visto e/ou compreendido como meios preponderantes para viabilizar e/ou garantir que aqueles alunos tivessem seus direitos legitimados.

Diante de questionamento exclusivamente pessoal, me propus ao desafio em buscar respostas, utilizando a minha pesquisa de mestrado como instrumental de acesso a realidade da educação especial de Ilha Solteira-SP. Outro ponto importante e significativo para construção desta pesquisa foi às orientações iniciais, em que a professora orientadora por ter um conhecimento apropriado e inerente a Educação Especial, contribuiu com a reorganização do projeto e, ainda, corroborou na busca de dados que subsidiaram e contribuíram com algumas indagações de ordem pessoal. Dentre elas a de conhecer como se deu historicamente o processo de implantação da educação especial, suas marcas, desafios, ideologias e legislação.

Devo salientar que de fato este foi meu primeiro contato direto com a educação especial, considerando que na prática enquanto Conselheira Tutelar, o meu contato era por fazer parte da rede de atendimento a Criança e ao adolescente e por esta razão ser convidada a participar dos encontros, treinamentos, palestras e capacitação oriundos ao trabalho que desempenhava. Tal ligação a esta realidade estava especificamente relacionada ao meu trabalho que por sua vez estava totalmente voltado as situações inerentes ao abandono intelectual, negligências e maus-tratos advindo do contexto familiar de crianças e adolescente com deficiência.

Durante toda construção da pesquisa, me deparei fazendo muitas reflexões e delas busquei abstrair apenas o que julgava ser importante e necessário, no entanto das minhas

indagações tentei achar respostas para o que ainda não estava acontecendo de fato, pois diante de tantas leis e normatizações o que me chamou a atenção foi o fato das escolas não estarem preparadas para serem escolas inclusivas.

Nesse trabalho utilizar-se-a o termo inclusão do qual nos leva a refletir sobre aspectos oriundos a realidade da educação especial apontando elementos que diferenciam o termo integração e inclusão. Considerando estudos anteriores realizados por Bueno (2004), em que o autor elucida que a integração tinha como pressuposto que o problema residia nas características das crianças excepcionais, na medida em que centrava toda a sua argumentação na perspectiva da detecção mais precisa dessas características e no estabelecimento de critérios baseados nessa detecção para a incorporação ou não pelo ensino regular, expresso pela afirmação, sempre que suas condições pessoais permitirem. Em se tratando do conceito de inclusão o autor destaca que a inclusão coloca a questão da incorporação dessas crianças pelo ensino regular sob outra ótica, reconhecendo a existência das mais variadas diferenças, expressas pelas crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos marginalizados (SALAMANCA, 1994, p. 4).

A inclusão escolar assume papel de evidência nos debates realizados no campo educacional que se propõe a discutir propostas de ensino democráticas que possam atender as singularidades apresentadas pelos alunos envolvidos nesse movimento. Sendo compreendida como um novo compromisso da escola, a forma como essa dinâmica inclusiva está se estruturando vem sendo constantemente analisada nos estudos realizados no campo da educação que se preocupam em propor alternativas para que as contradições inerentes a esse processo sejam superadas (PRIETO, 2004).

Bueno (2006) nos indica que, tendo em vista a relevância que a construção de iniciativas que visem à equidade assumem no bojo de um movimento de reorientação social em torno de princípios mais igualitários que garantam a plena inserção social e escolar das pessoas com deficiência. A pesquisa que aqui se apresenta busca traçar uma análise da maneira como o processo de inclusão escolar vem se desenvolvendo.

No cerne das reformas educacionais da década de 1990 surge um movimento que partindo dos princípios da inclusão pautou-se como uma estratégia política de intensificação a favor dos alunos que foram e, ainda, são excluídos da escola. A inclusão dos alunos expostos como excluídos em diferentes documentos apresentam discursos que defendem práticas inclusivas no campo educacional como promotoras de inclusão social, pautada em uma

perspectiva que não questiona o atual sistema social, reafirmando o ideário da escola como ferramenta de igualdade social (PRIETO, 2004).

Conforme aponta Baptista (2008) na educação especial a inclusão de alunos com deficiências em escolas comuns toma como referência a ideia de inclusão educacional em um aspecto de superação das condições de segregação e de exclusão social às quais historicamente foram submetidos, tendo em vista que os trabalhos realizados nas instituições escolares se caracterizam pela inflexibilidade e pela busca incessante da homogeneidade, ignorando a diversidade que marca o gênero humano.

Este trabalho tem como tema a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: o atendimento educacional especializado em Ilha Solteira-SP, desta forma buscamos constatar o processo de implantação da Sala de Recurso Multifuncional e a organização de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Ilha Solteira-SP. Especificamente a pesquisa se propõe a elucidar as estratégias que buscam viabilizar a inclusão escolar dos alunos com deficiência na escola comum, enfatizando: as políticas públicas de inclusão escolar, e destacando os aspectos históricos, pontuando os marcos legais a partir da década de 1990; - a história da educação de pessoas com deficiência no município de Ilha Solteira-SP; o processo de implantação das salas de recursos multifuncionais e organização das SRM; observar se as práticas docentes na SRM se mostram capazes de garantir o desenvolvimento dessas crianças.

Para apreensão do objeto de estudo o instrumental utilizado foi à pesquisa de caráter qualitativo por meio da técnica de coleta de dados, visando conhecer a procedência, a trajetória dos trabalhos voltados para a educação inclusiva bem como os princípios, concepções e relações entre inclusão e integração escolar e os mecanismos utilizados pela escola da Rede Municipal de Ensino de Ilha Solteira-SP na perspectiva do Atendimento Educacional Especializado - AEE.

A pesquisa de campo apropriou-se da técnica de análise de documentos, entrevista em que possibilitou apreender como se deu o processo de implantação das Salas de Recurso Multifuncional. A escolha de caráter exploratório se justifica pela probabilidade de estabelecer uma comunicação direta com os profissionais que fazem parte desta realidade e averiguar a conexão ou não do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, o que se está oferecendo a eles no que tange a serem ou não conhecimentos pertinentes e significativos para sua práxis docente, e se está ou não sendo transmitido aos alunos, porém é necessário esclarecer que a proximidade profissional com alguns dos educadores - sujeitos da pesquisa - em alguns casos, favoreceu, mas, em outros casos, foram prejudiciais na busca da coleta de

dados e na análise, colocando obstáculos, dificultando o acesso aos documentos oficiais e muitas vezes não dando importância para a pesquisa.

A investigação é um processo contínuo e dinâmico, no qual estão relacionados diferentes momentos que a compõem, em que se constituem em etapas de investigação, entendidas não como um processo linear sucessivo, mas sim, permanentemente inter-relacionados entre si (GIL, 2009).

Parafrazeando Gomes (2013) outro aspecto relevante sob essa temática é o de que o conhecimento, por ser uma construção humana, concretiza-se em contextos: histórico, político, cultural e social, em variadas e múltiplas dimensões e, ao se tratar especificamente do saber científico, ou seja, em que inexistente causalidade linear entre os múltiplos fatores que determinam sua dinâmica, o pesquisador tem o desafio de compreender como se produz determinado fato.

Portanto, para uma melhor compreensão e orientação da própria ação investigativa, utilizamos de elementos que conduzem a investigação, no sentido de detectar e categorizar os pontos básicos do processo de implantação do Atendimento Educacional Especializado. Para o levantamento dos dados, foram utilizadas a análise documental e entrevistas focalizadas. Foram estes elementos que viabilizaram a análise do trabalho desenvolvido, possibilitando a compreensão do processo de inclusão escolar bem como propiciando indicativos para uma análise dos pontos e contrapontos da organização escolar. Desta forma e com intuito de atingir o objetivo da pesquisa, buscou-se identificar como a escola tem se organizado para atender os alunos com deficiência no ensino comum, para tanto se optou pela escola da Rede Municipal de Ensino de Ilha Solteira.

A análise dos dados revelou que o processo de descentralização da gestão e a municipalização presente na política educacional brasileira especificadamente em relação aos alunos com deficiência, em que as práticas inclusivas são seguidamente relacionadas a serviços ou atendimentos especializados, que são forçados a criar e manter uma estrutura e serviços referentes à educação especial, identificados como promotores de uma educação escolar “inclusiva” (PRIETO, 2004).

Durante a pesquisa foram observadas tanto as práticas/ estratégias empregadas pelos docentes e as demandas trazidas por este grupo, bem como as barreiras enfrentadas por esses profissionais nesse processo. As condições de trabalho oferecidas a esses educadores também são pontuadas, sendo este destaque das principais questões a serem enfrentadas para a estruturação do Atendimento Educacional Especializado.

A apresentação do resultado da pesquisa dar-se-á da seguinte forma: o primeiro capítulo se relaciona ao escopo teórico em que foi empreendido um levantamento bibliográfico que se preocupou em analisar a produção científica elaborada a partir da década de 1990, com vistas a compreender as questões inerentes ao processo escolar de alunos com deficiência. Nessa etapa são apontados os documentos oficiais oriundos do movimento de inclusão escolar, bem como as propostas de atendimento oferecidas aos alunos com deficiência, destacando a forma como esses serviços são tratados nos documentos.

Em seguida, destacando o processo de consolidação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a trajetória de implantação do Atendimento Educacional Especializado - AEE, tomando como premissas referenciais que discutem a trajetória da educação especial objetivando explorar mais especificamente a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais. Nesse tópico finalizamos debatendo a necessidade de uma reavaliação da maneira como estão sendo implantadas e trabalhadas as ações inerentes ao atendimento educacional especializado, chamando a atenção para a necessidade de repensar a política de inclusão escolar, ainda que a implantação dos serviços especializados na rede de ensino signifique um avanço social e político é necessário questioná-los.

No segundo capítulo é descrito por meio da coleta de dados, o processo histórico da implantação do serviço de educação especial em Ilha Solteira. Mediante um recorte temporal busca-se elucidar a história da APAE no Brasil, seguida da primeira instituição no Estado de São Paulo, finalizando com enfoque no processo de implantação da APAE de Ilha Solteira-SP, que durante muito tempo foi a única instituição que ofertou o atendimento para alunos com deficiência na modalidade de educação especial. Para tanto são descritos as ações desenvolvidas, organização, profissionais e público em atendimento.

O terceiro capítulo apresenta os dados coletados na pesquisa de campo realizada na escola da rede municipal de ensino da cidade de Ilha Solteira-SP, promovendo a discussão das informações coletadas à luz das contribuições teóricas trazidas por autores que, de alguma forma, se dedicaram a analisar os elementos inseridos no processo de inclusão e atendimento dos alunos com deficiência, dando especial atenção às questões envolvidas no atendimento de alunos na Sala de Recurso Multifuncional. Para tanto é realizada uma análise dos documentos oficiais da escola pesquisada concomitante a entrevista focalizada desenvolvida com parte da equipe de trabalho da escola em questão, identificando a formação, experiências, organização pedagógica, dificuldades encontradas no cerne da dinâmica de trabalho. Nessa ocasião, os dados são problematizados como forma de analisar se os objetivos perseguidos por esse estudo foram alcançados, procurando dar resposta à questão que norteou a elaboração dessa

análise em razão do processo de implantação e organização do atendimento educacional especializado com enfoque na sala de recurso multifuncional, em que buscou apontar algumas conclusões alcançadas por esse trabalho, indicando questões que merecem ser observadas ao se discutir a construção de uma política que garanta o acesso à educação e o atendimento de alunos com deficiência.

Por fim são apresentados os pontos e contrapontos inerentes à trajetória da pesquisa realizada, deixando para o leitor indicativos que demonstrem elementos significativos para que tal assunto continue sendo pesquisado e que os pesquisadores busquem subsídios que fomentem na perspectiva de provocar as diferentes esferas da gestão pública brasileira demonstrando que para legitimar o acesso, a permanência bem como a inclusão e o atendimento ao aluno com deficiência, é necessário que a educação brasileira mediante seus gestores não se contentem em oferecer uma formação aligeirada e superficial, se ocupando com a oferta de condições que supram as singularidades apresentadas pelo público que se propõe a atender como forma de afiançar o atendimento educacional especializado na perspectiva de uma educação inclusiva de qualidade.

1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR: CENÁRIO NA DÉCADA DE 1990

1.1 Dispositivos Legais Brasileiros

A finalidade deste capítulo é abordar as políticas educacionais implementadas pela reforma educacional brasileira iniciada nos anos de 1990, desta forma buscarei destacar como se deu o processo de desenvolvimento da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva bem como a trajetória de implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para a construção deste capítulo realizou-se um levantamento bibliográfico, seguido da análise documental que discutem a trajetória da educação especial. Neste percurso objetivou-se explorar mais especificamente as legislações que preconizam o acesso ao Atendimento Educacional Especializado e a implantação da Sala de Recurso Multifuncional.

A frequência de alunos com deficiência na escola vem sendo pauta da legislação desde a década de 1960¹, no entanto esse tema ganhou nova dimensão a partir dos anos 1990 onde a educação especial no Brasil foi configurada em um contexto desencadeado pela reforma educacional, tendo como elemento para a construção de uma política fortalecida o Plano Decenal de Educação (previsto para vigorar de 1993 a 2003). É a partir deste período que a política educacional busca outras estratégias na perspectiva de promover a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, sem desconsiderar as marcas do processo de integração na história da educação das pessoas com deficiência.

As políticas educacionais dos últimos anos do século XX são entendidas como discursos e dispositivos de uma governamentalidade neoliberal, que fornecem uma série de ordenamentos para a organização dos currículos e do ensino e criam um campo de possibilidades para a ação dos professores e de outros agentes educacionais (GARCIA, 2009).

Garcia (2009, p. 5) aponta:

Os estudos que se dedicam a discutir as reformas educacionais são unânimes em vincular as transformações em curso no campo educacional e no trabalho docente à emergência no pós-guerra de uma nova ordem econômica internacional que, sob o impacto da revolução científica e tecnológica advinda da microeletrônica, vem alterando profundamente os processos econômicos e as relações de trabalho, mas também o campo da cultura e os modos de existência e subjetividade dos indivíduos e grupos sociais. Sob o ideário neoliberal e das diretrizes ditadas por organismos financeiros internacionais, as reformas e as políticas educacionais oficiais, desde a

¹ Desde 1961, a lei 4.024 (LDB/61) sugere a matrícula de crianças “excepcionais” (conceito utilizado na época) “preferencialmente” no ensino regular. No entanto quando ocorria a frequência era em classes especiais (BRASIL, 1961)

última década do século XX no Brasil, combinaram formas de planejamento e controle central na formulação das políticas e descentralização administrativa e financeira na sua implementação, possibilitando uma série de novas parcerias na gestão pedagógica e administrativa da escola, as quais tiveram de ser construídas ativamente também pelo governo das subjetividades.

O Brasil participou, em março de 1990, da Conferência de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial. Desta Conferência resultaram posições consensuais de luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos e o compromisso de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, sobretudo de nove países que apresentam baixa produtividade do sistema educacional². Integrando este Grupo, o Brasil por intermédio do Ministério da Educação e do Desporto elaborou o Plano Decenal de Educação para Todos, em que fomentou a necessidade de garantir a igualdade e o acesso da pessoa com deficiência³ à educação.

O Plano Decenal de Educação para Todos foi concebido para ser um instrumento de lutas e alianças em prol da recuperação da educação básica, acima de partidos e de ideologias. Para cumprir essa condição, foi elaborado como uma proposta de governo para ser amplamente discutida. Em decorrência disso, ele foi enviado pelo Ministério da Educação e do Desporto às 27 unidades federadas e aos quase cinco mil municípios do País, com ofício do Ministro da Educação e do Desporto solicitando a elaboração dos Planos Decenais Estaduais e Municipais. Foi enviado, também, a inúmeras entidades governamentais e não governamentais, para receber críticas e sugestões. (BRASIL, 1993, p.04).

No texto do documento orienta que [...] “é preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação as pessoas de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (BRASIL, 1993, p. 06).

Haja vista a necessidade de buscar estratégias que viabilizem o acesso e a qualidade dos serviços ofertados para o aluno com deficiência. Estratégias estas presentes nos documentos oficiais que discutem a educação especial, no entanto não foram efetivadas em sua totalidade, e para serem colocadas em prática requer uma participação significativa das instancias representativas sejam elas do campo educacional, social e principalmente político e econômico.

² Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão (Tailândia, 1990).

³ No decorrer da história, as pessoas que possuem alguma característica peculiar de seu desenvolvimento, que esteja associada a uma limitação (física, cognitiva, sensorial), têm recebido diferentes denominações. Atualmente no campo da educação, são tratadas como alunos com deficiência. (Brasil, 2000).

De acordo com Gomes (2013) para superar as questões inerentes ao que se discute em relação ao processo inclusão/exclusão, há que se garantir qualidade educacional aos alunos, com ou sem deficiência, e que essa qualidade seja construída do ponto de vista inclusivo, por intermédio da garantia do acesso, da permanência e da aprendizagem significativa para esses indivíduos.

Nesse trajeto ressalta-se que seria de grande importância a participação de fato e efetiva dos Estados e Municípios para a concretização e êxito do Plano Decenal, pois ainda encontra-se em fase de construção e descompromisso por parte de parcela do poder público, pois estes ainda não priorizaram o acesso e a permanência na educação das pessoas com deficiência.

Outros eventos e seus respectivos documentos passam a indicar a necessária reforma educacional brasileira. Surge nesse cenário novas articulações mediante novas justificativas, objetivos e metas direcionadas ao público em questão, que perpassa as políticas públicas, incorporando às políticas educacionais as expressões inclusão, educação inclusiva, escola inclusiva, inclusão escolar, das quais militam a favor de todos na escola.

Nesse mesmo percurso a Constituição Federal (BRASIL, 1988) definiu em seu artigo 205, que a educação é um direito de todos e que esta deve garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, seguida do art. 206 que estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Considerando que a meta do plano decenal busca elucidar às condições dignas de atendimento ao aluno com deficiência e, concomitante a isso se destaca a Constituição Federal de 1988 que, por meio de seus objetivos fundamentais enfatiza a necessidade de: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV) (BRASIL, 1993).

Nesta perspectiva também destaca-se o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Esta lei pauta-se na doutrina da proteção integral e visa assegurar os direitos da criança e do adolescente enquanto prioridade absoluta a fim de garantir-lhes condições peculiares para o desenvolvimento, descreve no artigo 55 e reforçando os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL,1990). Neste mesmo período, documentos a favor da inclusão escolar passam a dar suporte buscando sinalizar a importância de implantar políticas

públicas que subsidiam no enfrentamento dos problemas sociais eminentemente no campo da educação inclusiva.

Nenhuma criança sem escola constitui o ponto nevrálgico do Plano Decenal. Todavia, não pode ser uma escola qualquer. A meta do Plano Decenal é uma escola de qualidade, uma escola que efetivamente se transforme em agência promotora da cidadania, assegurando a cada criança a aquisição organizada de conhecimentos básicos necessários ao mundo de hoje, cada vez mais condicionado pelo progresso científico e tecnológico (BRASIL, 1993, p. 09).

Neste período a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) foram documento que discursaram na defesa da escola para todos.

A Declaração Mundial de Educação para Todos afirma em seu art. 3º que as necessidades de aprendizagem das pessoas com deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar as medidas que garantam a igualdade de acesso à educação as pessoas de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (Tailândia, 1990).

Nota-se que o documento rege-se pelo princípio da equidade buscando enfrentar as disparidades econômicas, sociais, políticas e educacionais e viabilizar um atendimento de qualidade para as minorias.

Outro dispositivo legal que teve sua parcela de contribuição na construção da Política de inclusão foi a Declaração de Salamanca (1994), onde afirma que todas as crianças tem necessidades e aprendizagens únicas, que tem o direito de acesso ao ensino regular, e que os sistemas educacionais devem implementar programas, considerando a diversidade humana. Tendo em vista a proposta da inclusão se faz necessário eliminar as barreiras condicionadas a atitudes que condicionam a cultura da segregação, para tanto, desmistificar a ideia de que a deficiência está associada a incapacidade é um dos diversos paradigmas que devem ser rompidos.

A Declaração de Salamanca vinculada ao ideário neoliberal; sobretudo quando, se considera que, no tocante a interpretação desse documento foi ocorrendo modificações significativas no Brasil, no sentido de restringir as políticas de inclusão (e não mais integração) ao âmbito da educação especial, particularmente aos alunos com deficiência (BUENO, 2008).

Haja vista que a orientação política alicerçada na inclusão é que traz uma nova abordagem na elaboração das políticas públicas reforçando a concepção da transversalidade da educação especial nos programas educacionais e sua relação com as demais áreas.

A Declaração de Salamanca (1994) afirma que:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjo organizacional, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

As mudanças dos sistemas educacionais para a inclusão de alunos com deficiência pressupõe uma reorganização em todo contexto de gestão da educação, de tal modo viabilizando a oferta do atendimento educacional especializado, em busca de romper e/ou minimizar as barreiras que dificultam o acesso a escola.

Ainda apontando o que dispõe a Declaração de Salamanca, o princípio que orienta esta estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras especificidades. Diferentes manifestações geram inúmeros desafios aos sistemas escolares. No contexto desta estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças apresentam dificuldades em algum ponto durante a sua escolarização. As escolas devem se organizar e articular suas ações viabilizando o ensino e aprendizagem e, incluindo os alunos que possuam desvantagens severas.

O conceito de escola inclusiva reafirma a necessidade de que crianças e jovens com deficiência devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças, para tal o desafio que cerca a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagem no processo de aprendizagem.

Conforme destaca a Declaração:

O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Inserido neste contexto que pessoas com deficiência podem atingir o máximo desenvolvimento educacional, tal processo requer ao mesmo tempo em que escolas emanam

um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço sem parcialidades tanto por parte dos profissionais inseridos neste contexto escolar, como também, familiares e a sociedade em sua totalidade. Para tanto é necessário destacar que a reforma das instituições sociais não estabelece somente um tarefa técnica, mas sim um trabalho coletivo pautado de persuasões, comprometimento e envolvimento dos indivíduos (esfera nacional, estadual e municipal) que compõem e/ou deveria compor a sociedade enquanto mecanismos de articulações que visem à garantia e efetivação dos direitos particularmente das pessoas com deficiência.

Como é importante mencionar a preocupação de se “tomar medidas que se garantam a igualdade de acesso à educação a pessoas de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990, p.19). Apresentada como uma meta delineada pelo texto de Jomtien, no rol das estratégias gerais para a universalização equitativa da educação básica adquirem nítidos contornos no documento de Salamanca. Ou pelo menos, nas traduções desse documento que passaram a circular no Brasil, com a autorização dos órgãos oficiais (BUENO, 2008).

No documento supracitado aparece pela primeira vez, o conceito de escola inclusiva. De acordo com a definição, escolas inclusivas:

Deveriam acomodar todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. No contexto desta estrutura o termo ‘necessidades educacionais especiais’ refere-se a todas as crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (UNESCO, 1990, p.21).

De acordo com Bezerra (2012) seria tolo pensar que a Declaração de Salamanca surge exclusivamente em benefício do repentino reconhecimento internacional das necessidades educacionais e psíquicas das pessoas com deficiência ou outras singularidades, constituindo-se na resposta tardia da sociedade pelos anos de segregação e abandono atribuídos a essas pessoas.

Neste ponto ressalta-se que a referida Conferência Espanhola em termos de políticas públicas, foi responsável por algumas conquistas educacionais, trazendo à tona a problemática da exclusão escolar e, assim, cogitando olhares sobre as pessoas até então que não eram notadas, revelando o elemento negativo de uma educação segregadora, mais voltada nas limitações do que nas capacidades e habilidades individuais.

Haja vista que a ressignificação da educação especial trouxe nessa circunstância, probabilidades humanizadoras para se repensar o desenvolvimento dos alunos com ou sem deficiência no mesmo espaço institucional. No entanto a pedagogia inclusiva vem produzindo outras formas de negligência, segregação, diante do processo inverso da realidade excludente não levando em conta o projeto existente e o projeto que se idealiza. Desta forma tem incorporado as diretrizes oficiais, apresentando com justificativa para instituir de forma enviesada, a inclusão escolar das pessoas com deficiência, promovendo na contrapartida a educação especial desqualificada, não assumindo de fato o papel humanizado. Uma vez que se constitui aos princípios neoliberais oriundos às regras mercantilistas. Desta forma tendo como finalidade precípua a acumulação financeira centrada em poucos e a redução de “despesas” (neste aspecto diria investimento) em prejuízo de muitos (Bezerra, 2012).

1.2 Elucidando os Conceitos

Neste aspecto é importante salientar a diferenciação dos conceitos utilizados, quando o assunto é a educação especial. A Política Nacional de Educação Especial (1994) utilizou o conceito “Integração Social” como mecanismos de acesso ao direitos do aluno com deficiência. Considerando estudos anteriores que tratam deste conceito, afirma-se que a integração social é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, a sua integração, seja em uma sala regular, uma classe especial, ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém quase nada se questiona do esquema escolar em vigor. A noção de base em matéria de integração é o princípio de normalização, que não sendo específico da vida escolar, atinge o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação (MANTOAN, 1993).

Neres (2010) aponta que a princípio da integração vai ao encontro da proposta da democratização do ensino, da escola universal e gratuita para todos. A entrada do aluno com deficiência no ensino regular passa a ser intento principal da educação especial. Ressalta-se que o movimento da inclusão aufere força no interior da educação especial, conjecturando o papel da escola de assistir todos, seja aluno com deficiência ou não. O princípio da inclusão pode ser apreendido como uma diligência maior de reafirmar a necessidade de que a escola adote a todos: alunos comuns e especiais, resultando na implantação de políticas públicas tais

como as escolas, as creches e muitas outras instituições para atender as crianças, os jovens e também as pessoas com deficiência.

Para aclarar a compreensão do exposto confere-se que, no cerne da trajetória da educação especial, o discurso na escola de que todos são iguais ficou pautado na ideologia que durante muito tempo velou a realidade da educação especial, por meio da exclusão silenciada ficaram marcas do processo que permeou a inclusão, refletindo efeitos perversos, principalmente na vida de pessoas desfavorecidas que tomam para si o fracasso como algo inerente a eles.

Todavia, a integração presente na dinâmica escolar, tem sido alvo de críticas, de um lado pela centralização do encargo de sucesso/fracasso no aluno com deficiência, de outro por tornar mínimo o papel da escola na educação desses alunos.

Utilizando-me da analogia de Prieto (2006), embora a lei tenha anunciado que a educação de pessoas com deficiência deveria enquadrar-se na educação geral e promover a integração. Porém foi também a partir dessa mesma época que houve o alargamento mais expressivo de serviços de atendimento especializado paralelos ao ensino regular, de cunho filantrópico e nem sempre de caráter educacional.

Ainda segundo Prieto (2006, p. 68), “convivemos desde então com o ensino traduzido pela dicotomia comum e especial, sem que tenhamos condições de aliviar as tensões daí decorrentes”. No direcionamento desta tarefa deve-se ressaltar também o que se reconhece como inclusão. A proposta de inclusão atual no cerne da escola atualmente é defendida com base no argumento de promoção de oportunidades iguais para todos.

O conceito se refere à vida social e educativa e todos os alunos, sem exceções, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. O termo “integração” é substituído, uma vez que o objetivo da integração escolar é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos. Um dos objetivos da inclusão é não deixar ninguém fora do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas indicam um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia á todos que nela estão inseridos para que alcancem sucesso na corrente educativa geral. A força desta concepção é considerável, porque ela supõe a abolição completa dos serviços segregados.

O conceito de inclusão reflete também uma nova abordagem reforçando a concepção da transversalidade da educação especial nos programas educacionais, a relação da educação

com as demais áreas do saber, assegurando a acessibilidade dos alunos e a oportunidade de satisfação de suas necessidades educacionais no sistema de ensino.

Logo é preciso esclarecer desde já que:

O posicionamento do pensamento pedagógico que reivindica hoje a necessidade de garantir escolas organizadas diferentemente e com recursos metodológicos distintos para que assim se possa, no ponto de partida da ação pedagógica, estar realmente atendendo às características das clientela distintas é, sem dúvida, motivo de polêmica entre os educadores. Pensamos, entretanto, que a proposta é realmente democrática. Uma escola igual para todos, em uma sociedade cuja clientela escolar é social e culturalmente distinta ou física e mentalmente diferenciada – no caso dos “deficientes mentais”, será teoricamente democrática e na prática discriminadora. (SANFELICE, 1989, p. 32-33).

A proposta da inclusão escolar de pessoas com deficiência na sociedade remete grande parte da responsabilidade desta para a escola. A tarefa da escola é a de desenvolver educação inclusiva que atenda a todos.

O Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A década de 1990 trouxe um novo conjunto de reformas estruturais e educacionais, inspiradas e encaminhadas por organismos internacionais e caracterizada pelo discurso da Educação para todos, pela focalização de investimento no ensino fundamental e pela descentralização. Nesse período ocorreu a ampliação das referências a construção de uma escola inclusiva.

Conforme aponta Saviani (2010), a educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. Nessa direção a escola torna-se como mencionado uma agência muito mais encarregada de aliviar as tensões sociais. Na suposta sociedade do conhecimento, assente em um mercado de trabalho cada vez mais excludente e competitivo, a apologética “escola para todos” reivindica a universalização da educação a totalidade dos indivíduos.

Não obstante corrobora para manter o consenso social, em torno das políticas neoliberais, que convertem o discurso pela escola para todos em uma suposta bandeira democrática, equalizadora das diferenças socioeconômicas (BEZERRA, 2012).

Ainda elucidando Bezerra (2012), é sob tais relações de produção que se configura a proposta internacional de educação para todos, conforme as diretrizes lançadas pela Unesco nas proposições de Jomtien e Salamanca. Neste aspecto a escola ao incorporar contingentes excluídos do processo produtivo ou incluídos precariamente, neste caso os deficientes, assegura condições sociais pacificadas para permitir a continuidade e incremento das taxas de lucro. O problema é que, enquanto se estiver sob o domínio do capital, a ideologia prevalecente é a da mercantilização, dos sujeitos e de suas necessidades, identidades e particularidades, seja essas decorrentes ou não de uma deficiência.

É claro que não podemos deixar de também defender os princípios morais como o da aceitação do outro e o da aceitação da diferença. Entretanto não é isso que está em jogo, mas sim o fato de que o princípio da aceitação da diferença esteja sendo usado para a legitimação de uma sociedade desigual, injusta, exploradora e excludente (DUARTE, 2001, p. 50).

Em vez de se contestar a exploração, a miséria bem como a subtração de garantias básicas como a saúde, a educação, passa-se a difundir uma mentalidade de convivência pacífica, por meio da qual as desigualdades seriam identificadas com as diferenças, no intuito de enfraquecer qualquer clamor por uma sociedade menos injusta e desigual (DUARTE, 2001).

Neste contexto em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 1994, p.07).

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas

séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) (BRASIL, 1996, p.25) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37) (BRASIL, 1996, p. 29).

O Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999) que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao aparelhar sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, delibera a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, destacando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Seguindo o processo de modificação, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (BRASIL, 2001), no artigo 2º, definem que: Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

As Diretrizes expandem o modo da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, porém, ao acolher a probabilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, prevista no seu artigo 2º. O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001).

Estudos apontam que ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento aos alunos com deficiência, se esquecem que por outro lado existem indicativos que apontam um déficit referente à oferta de matrículas para esses alunos nas classes comuns do ensino regular, incluindo dificuldades relacionadas ao recursos humanos, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado que ainda não foi implantados e todas as escolas.

Desta forma torna-se contraditória a afirmação e oferta dos sistemas de ensino em relação ao atendimento dos alunos com deficiência, pois ainda não se consegue garantir o mínimo que se propõe para oferecer o atendimento, acesso e a permanência do aluno com deficiência na escola de ensino regular.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001 (BRASIL, 2001), afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como

discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem formidável repercussão na educação, demandando uma reinterpretação da educação especial, abarcada no contexto da distinção, tomado para promover a supressão dos obstáculos que impedem o acesso à escolarização.

Em 2003, é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a amparar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, agenciando um largo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade. Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento que assegura o acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular, com o desígnio de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

Impelindo a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004) regulamentou as Leis nº10.048/00 e nº 10.098/00, instituindo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse argumento, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

O Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/ intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular. Em 2005 com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal, são organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, situa que os Estados devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que elevem ao máximo o

desenvolvimento acadêmico e social casado com a meta da íntegra participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (ONU, 2006).

Ainda neste ano, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior. Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.

Contradizendo a percepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino.

Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007 (BRASIL, 2007), que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas.

Tal assunto subsidiou para a revisão de numerosos sistemas educacionais, tendo como consequências a implementação de ações com intuito de viabilizar a educação para todos os alunos em contextos regulares e não segregados.

Isto fomentou o surgimento da chamada educação inclusiva, que coloca em juízo de valor, por um lado, o pensamento existente sobre as necessidades educacionais especiais, e, por outro lado, estabelece uma forte crítica às práticas da educação em geral (SÁNCHEZ, 2005).

Conforme Prieto (2006), a educação brasileira ao reproduzir constantemente o modelo tradicional, não tem demonstrado condições de responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento as diferenças.

O planejamento e a implantação de políticas educacionais para atender a alunos com necessidades educacionais especiais requerem domínio conceitual sobre inclusão escolar e sobre as solicitações decorrentes de sua adoção enquanto princípio ético-político, bem como a clara definição dos princípios e diretrizes nos planos e programas elaborados, permitindo a (re) definição dos papéis da educação especial e do locus do atendimento desse alunado (PRIETO, 2006, p.35).

A escolarização de pessoas com deficiência em classes comuns está na pauta da legislação brasileira desde a década de 1960, com o movimento da integração. Na década de 1990, a inclusão escolar tem sido expressão empregada com sentido restrito como se significasse apenas matricular alunos com deficiência em classe comum (PRIETO, 2006).

No Brasil existem dispositivos legais que apontam e recomendam o atendimento para pessoas com deficiência na rede de ensino regular. Em meio de documentos que embasam legalmente a educação das pessoas com deficiência, destacarei a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); o Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008; o Parecer CNE/CEB n. 13/2009, a Resolução CNE/CEB 4/2009 que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

A Política Nacional afirma que, a educação especial com base na perspectiva da educação inclusiva deve ser viabilizada mediante uma proposta pedagógica da escola comum com vistas a promover o atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

A definição expressa no documento descreve que a educação especial é uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades do ensino. A partir deste apontamento entende-se que a educação especial terá como apoio na efetivação da inclusão escolar dos alunos com deficiência as Salas de Recursos Multifuncionais por meio de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Conforme aponta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação especial, por meio do atendimento especializado, tem a função de promover a inclusão escolar dos alunos com deficiência. Ao discorrer sobre o documento, pode-se identificar que a educação especial, por meio do atendimento educacional especializado, é vista como uma “prática inclusiva”. Tal apontamento infere no ponto de vista

onde a educação dos alunos com deficiência é responsabilidade da educação especial na forma de atendimento educacional especializado.

Sistemas segregados de ensino pouco tem servido para a melhoria da qualidade e da ampliação de oportunidades de incremento da escolarização e de inserção social do alunado que a ela tem sido encaminhado. Nesse sentido, a educação inclusiva como meta, como norte de uma política de Educação Especial, não merece ser contestada... Mas a consecução do princípio da educação inclusiva, por sua vez, não se efetuará simplesmente por decreto, sem que se avaliem as reais condições que possibilitem a inclusão gradativa, contínua, sistemática e planejada de crianças deficientes no sistema de ensino (MENDES apud BUENO, 2010, p. 29).

Entretanto, as condições de funcionamento e organização didática das escolas do ensino comum não são consideradas quando se preconiza a inclusão escolar dos alunos com deficiência. Por outro lado parece utópico pensar em um projeto de educação inclusiva com todos os recursos necessários em um pequeno prazo, para tanto o que se indica é acordar a forma de funcionamento das escolas proporcionando atendimento especializado mediante um projeto de inclusão escolar consciente.

Nesse contexto, Bueno (2010) contribuiu com este estudo ao se referir à inclusão escolar nos dias atuais como o tema mais importante e em evidência no campo da educação mundial. Esclarecendo que a concepção inclusão escolar é precursora da expressão educação inclusiva, porém ambas se equivalem.

Nessa vertente, Glat (2005), elucida sobre os princípios que delinearão a terminologia de educação inclusiva pontuando que:

A expressão Educação Inclusiva tem sua raiz a partir da Declaração de Salamanca, documento resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, promovida pela UNESCO (1994), do qual o Brasil é signatário, e lançou os princípios fundamentais da Educação Inclusiva (Glat, 2005 p. 53).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o atendimento educacional especializado tem as seguintes funções: identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

Nota-se que tal documento destaca que as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado não substituem a escolarização, ou seja, corroboram no processo de complementação e/ou suplementação para a educação dos alunos com deficiência e contribuem, segundo o documento em referência, para a inclusão escolar desses alunos.

Conforme aponta Bueno (2006), cabe destacar, que a consecução do princípio da educação inclusiva não se efetuará sem que se avaliem as reais condições que possibilitem a inclusão gradativa, contínua, sistemática e planejada de crianças com deficiência no sistema de ensino.

O atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Entretanto, não é rejeitada a possibilidade de ser realizado nas instituições e centros especializados privados, ou seja, nas instituições especializadas: “o atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializada públicos ou conveniados” (BRASIL, 2008, p. 32).

Nesta perspectiva é possível verificar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva indica a atuação das instituições especializadas tão-somente como uma rede de apoio à inclusão dos alunos com deficiência no ensino comum. Para a concretização das propostas demarcadas pela Política Nacional em citação, o governo federal publicou o Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre ao atendimento educacional especializado, destacando:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º 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.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 2º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino (BRASIL, 2008).

O atendimento especializado define-se com base no texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, assim como se determinam quais alunos devem receber esse tipo de atendimento.

No documento em seu Art. 3º, em relação às ações a serem contempladas com financiamento e apoio técnico, destacam-se:

- I - implantação de salas de recursos multifuncionais;
 - II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
 - III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
 - IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
 - V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
 - VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.
- § 1º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.
- § 2º A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem livros didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo. (BRASIL, 2008, p. 26).

Os aspectos legais acima destacados nos leva refletir a respeito de todo processo de organização desta política. Para tanto, e utilizando das contribuições de Mendes (2010), traduzir o conceito de educação inclusiva das leis, dos planos e intenções para a realidade requer conhecimento e prática.

A implementação da educação inclusiva no Brasil, depende de um esforço coletivo, que obrigará uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, em que todos buscam recorrer a uma meta em comum que seria a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

Buscando sinalizar os pontos e contrapontos da legislação oriunda a Educação Inclusiva, destaca-se assim o parecer CNE/CEB n. 13/2009 (BRASIL, 2009), do qual dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial este se propõe a orientar os sistemas de ensino na implantação do AEE aos alunos com deficiência matriculados no ensino comum. Tais Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado, se sustenta na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto n. 6.571/2008 (Anexo)

O CNE publica a Resolução CNE/CEB 4/2009 (BRASIL, 2009) que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Na Resolução, Art. 2º, o AEE tem o cargo de “complementar

ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009, p. 23).

O texto da Resolução CNE/CEB 4/2009 referenda o aparelhado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Apreende-se que o AEE é uma das formas de desenvolver a educação especial. Conforme definição exposta no Art. 3º: “A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional” (BRASIL, 2009, p.25).

A Resolução define os locais em que será oferecido o AEE, deliberando como preferência os espaços das salas multifuncionais nas escolas comuns, em consonância com a defesa do movimento da inclusão escolar:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009, p.27).

Todavia ancorados na perspectiva de transformação surge no contexto a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013), que Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. A formação dos profissionais da educação nos levaria para outro polo de discussão, mas não podemos desconsidera-los pois estes são elementos fundamentais para implantação, implementação e efetivação da escola inclusiva.

A defesa da escola para todos é a ideia central desses documentos e para que isso se efetive é possível aprender nos textos a necessidade da união de esforços entre o Estado e as organizações não governamentais para a concretização de uma educação para todos. Por meio dessa constatação, pode-se entender a forte atuação dessas organizações na educação especial (Neres, 2010).

Art. 4º III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

Art. 58 Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para

educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Art. 60. Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 2013, p.87).

Por outras vias deve-se considerar que essas medidas normativas no ponto de vista da humanização a inclusão se tornou inquestionável, pois neste panorama não se discute as formas e condições dessa inclusão. Para tanto a Educação inclusiva ideologicamente está presente, portanto o que se identifica é que de fato tornou-se real e, a educação regular bem como a educação especial dentro deste cenário ainda não se encontraram. Contudo tais medidas acabam por forjar a necessidade de que as instituições especializadas reorganizem seus espaços de atuação, delineando suas atividades para o Atendimento Educacional Especializado.

Neste contexto Ferreira (2007, p. 25), argumenta que;

Refletir sobre a educação de pessoas com deficiência significa colocar algumas outras questões relevantes em discussão sendo: como se tem dado a evolução recente do atendimento educacional para os alunos com necessidades especiais, em termos de acesso, permanência e da organização dos serviços?

Promover tais questionamentos perpassa a condicionalidade e a materialização de uma política de escola inclusiva na busca de qualidade por um sistema que se apresente mais próximo da realidade do usuário do serviço na perspectiva da flexibilidade⁴ educacional.

Aparentemente justas e bem intencionadas as proposições elencadas pelos documentos mostram-se vagas, mascarando os objetivos reais por meio dos objetivos proclamados a fim de obter a legitimidade e aceitação consensual (SAVIANI, 2008).

A partir destes pontos partiremos para o próximo capítulo buscando elucidar a discussão por meio da contextualização histórica do atendimento Educacional para pessoas com deficiência em Ilha Solteira-SP. A partir do histórico institucional, buscaremos destacar documentos oficiais referentes a leis e a política pública no contexto da reforma educacional, os pontos e contrapontos nessa trajetória.

⁴ A LDB tem como um eixo orientador e o que nos interessa é que ela enfatiza a perspectiva de se romper com a cultura do atrelamento das escolas modelos, isto é, as unidades escolares devem deixar de ser padronizadas dentro dos sistemas de ensino a que pertencem, a fim de que passem a se guiar por projetos pedagógicos próprios... Podendo favorecer o surgimento de projetos educacionais que contemplem com mais adequação a diversidade do alunado (FERREIRA, 2007).

2 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ILHA SOLTEIRA

Neste capítulo buscamos identificar por meio da pesquisa bibliográfica e documental o a trajetória da educação especial em Ilha Solteira- SP. Acompanhando a história da educação especial brasileira, no município em tela, o atendimento às pessoas com deficiência se inicia com a implantação da Associação APAE.

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE nasceu em 1954, no Rio de Janeiro. Caracteriza-se por ser uma organização social, cujo objetivo principal é promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente aquela com deficiência intelectual e múltipla. A Rede APAE destaca-se por seu pioneirismo e capilaridade, estando presente, atualmente, em mais de 2 mil municípios em todo o território nacional. Nesse contexto, surgiram as primeiras associações de familiares e amigos que se mostraram capazes de lançar um olhar mais propositivo sobre as pessoas com este tipo de deficiência. Convivendo com um Estado despercebido das necessidades de seus integrantes, tinham a missão de educar, prestar atendimento médico, suprir suas necessidades básicas de sobrevivência e lutar por seus direitos, na perspectiva da inclusão social. Foi então que, no Brasil, essa mobilização social começou a prestar serviços de educação, saúde e assistência social a quem deles necessitassem, em locais que foram denominados como Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, constituindo uma rede de promoção e defesa de direitos das pessoas com deficiência intelectual e múltipla (BRASIL, 1954).

O trabalho das instituições especializadas na educação dos alunos com deficiência marca a história da educação especial no Brasil. A atuação dessas instituições na educação especial começou a ser questionada com o advento da proposta de integração que tinha como princípio a inserção dos alunos com deficiência no ensino comum, como forma de integração social. Nos anos de 1990, com o movimento da inclusão escolar, esse questionamento ganha força.

Esse movimento que defende e orienta a inclusão escolar dos alunos com deficiência no ensino comum coloca em discussão o trabalho das instituições especializadas, apontando para uma indefinição no papel que estas devem exercer nesse cenário. Nesse trabalho, o termo inclusão escolar é adotado para mencionar um grande movimento que surge no bojo das reformas educacionais da década de 1990 e se refere, na concepção de Bueno (2010), a uma proposição política em ação de incorporação de alunos que, tradicionalmente, têm sido excluídos da escola.

Bueno (2004) e outros autores constataam a forte presença das instituições sem fins lucrativos no oferecimento da educação especial no Brasil. É notório que, na história da

educação especial, as instituições particulares de caráter assistencial tem espaço garantido na prestação desse serviço mesmo, com todo o processo de implementação da política de educação especial brasileira, tais instituições tem sido em parte financiada pelo Estado.

Contextualizando a educação dos anos anteriores é válido ressaltar que o Brasil se alarmou com a educação especial em 1961 com a primeira LDB da Educação⁵, no entanto já existiam no país instituições particulares de caráter assistencial, e algumas classes especiais públicas (KASSAR, 2006).

A LDB/61 (BRASIL, 1961) tratava a educação especial em dois artigos. O art. 88 propunha o atendimento ao deficiente “dentro do possível” na educação regular. Já o art.89 garantia apoio financeiro as instituições particulares. Contudo ao propor atendimento “dentro do possível” na rede regular de ensino, não houve preocupação, por parte do poder público, em adequar as escolas para atender esses alunos. O que temos de informação foi à criação de salas especiais para atender esses alunos.

Seguido da realidade brasileira o atendimento educacional para alunos com deficiência foi iniciado em Ilha Solteira pelas escolas de ensino comum, em que os alunos que apresentavam qualquer limitação de ordem física, intelectual eram colocados em uma sala de aula específica conhecida como “Salas Especiais”.

A experiência da professora aposentada (Iris⁶) aponta como o atendimento era desenvolvido e demonstra a radicalização das ações;

Não me recordo com precisão, mas, acredito que por volta do ano de 1965 veio a determinação para oferecermos atendimento aos alunos que apresentavam dificuldades, não tínhamos conhecimento nem de como lidar com eles, me sentia perdida, durante um tempo realizei uma capacitação na cidade de São Paulo, o que ajudou no trabalho que me foi atribuído... foi tudo muito difícil de especial não tinha nada, pois, os alunos apresentavam diferentes limitações e estavam todos juntos na mesma sala... Uns apresentavam mais dificuldades que outros e isso me deixava angustiada porque eu queria fazer mais para quem exigia mais e isso não era possível... até que um dia em torno do ano de 1970 recebi a notícia que aqueles alunos iriam para APAE ai eu perguntei quais? E a resposta foi, todos das salas especiais. De imediato perguntei: eles irão continuar frequentando minha sala? A resposta foi: não, eles irão frequentar a APAE... Imediatamente não concordei, pois, sabia que tinha alunos que não era caso de APAE e que apresentavam condições para progressão, mas a minha resistência não foi suficiente para impedir a ida dos meus alunos para APAE....

Concomitante a realidade acima mencionada pela professora aposentada, em 1971 a legislação sobre as Diretrizes e Bases de Educação Nacional passa por uma revisão, a Lei

⁵ Lei 4.024/1961 (BRASIL, 1961).

⁶ Nome fictício.

5.692 (BRASIL, 1971) é sancionada. Nesta lei é proposto o atendimento dos alunos repetentes nos serviços de educação especial⁷.

Kassar (2006) em seus estudos destaca que durante a década de 1980, ocorreu a divulgação de uma literatura crítica em relação às classes especiais em todo o país, apontando que as salas especiais foram utilizadas, tanto para atender os alunos com deficiência quanto alunos em situação de vulnerabilidade, submetendo-os a diversas formas de exclusão. Sob a influencia dessa literatura ocorreu à diminuição e o fechamento desses serviços em diversos estados e municípios brasileiros.

A LBD 9.394/96, no capítulo V, art. 58, recomendam-se as duas formas de atendimento. Possui o preceito de que a educação dos alunos com deficiência é dever do Estado, com matrícula preferencialmente na rede regular de ensino com apoio especializado. O Capítulo V, artigo 58, define:

Art. 58 – 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 às 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 de ensino regular. (BRASIL, 1996)

No Brasil a dualidade entre o ensino comum e o especial tem sua marca nas propostas de atendimento definidas no bojo das políticas educacionais. Em vários dispositivos legais há a recomendação de que o atendimento educacional das pessoas com deficiência deve ser oferecido na rede regular de ensino, sem descartar a possibilidade do atendimento especializado, sob o argumento das condições dos alunos ou da inviabilidade de sua efetivação na escola comum, uma vez que esta não dispõe de recursos e/ou procedimentos especiais.

No entanto é necessário reconhecer o importante papel da APAE para os alunos com deficiência, pois se estas instituições não existissem, não saberíamos o que seria e para onde iriam os alunos com deficiência.

Em Ilha Solteira essa discussão se materializou com o fechamento das “salas especiais”, em seguida ocorreu à implantação da APAE no município, a instituição passou a

⁷ Art. 9º da Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971) define a população alvo como: alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que encontram em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados.

ser responsável pelo atendimento dos alunos com deficiência, bem como aqueles que apresentavam limitações no processo de escolarização.

2.1 APAE no Município de Ilha Solteira-SP

A APAE de Ilha Solteira foi fundada em 16 de Maio de 1971, por um grupo de voluntários preocupados com a ausência de atendimento voltado para essa população e com intuito de viabilizar a inclusão e atenção das pessoas com deficiência. Conforme aponta nos documentos (2013), a APAE de Ilha Solteira é uma instituição Civil, de direito privado, beneficente de caráter assistencial e educacional, com fins não econômicos e sem distinção de raça, cor, condição social, sexo, idade, credo político ou religioso, destinada ao atendimento de pessoas com deficiência, atentando para as necessidades mentais, físicas e sociais, promovendo condições de desenvolver suas potencialidades, adaptando-as a situações novas, respeitando-lhes a realização pessoal, acompanhando as respectivas fases evolutivas e prestando serviço gratuito, visando à participação destes indivíduos na sociedade em que vivem, conforme os princípios de liberdade, solidariedade e valorização humana.

Nos documentos analisados pode-se identificar que, uma das justificativas para a execução do serviço está intrinsecamente relacionado a conduta e/ou ausência do Estado, e apresenta a seguinte afirmação desde o primeiro projeto de ação de 1971 e ainda presente nos documentos atuais,

[...] convivendo com um estado despercebido das necessidades de seus integrantes, a APAE tem a missão de educar, prestar atendimento médico, suprir suas necessidades básicas de saúde e sobrevivência e lutar por direitos, na perspectiva de inclusão social (APAE/ISA, 2013 p. 04).

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Qualibest em 2006, a pedido da Federação Nacional das Apaes, mostrou que a Apae é conhecida por 87% dos entrevistados e tida como confiável por 93% deles. São resultados expressivos e que refletem o trabalho e as conquistas do Movimento Apaeano na luta pelos direitos das pessoas com deficiência. Nesse esforço destacam-se a incorporação do Teste do Pezinho na rede pública de saúde; a prática de esportes e a inserção das linguagens artísticas como instrumentos pedagógicos na formação das pessoas com deficiência, assim como a estimulação precoce como fundamental para o seu desenvolvimento (Plano de Ação-APAE/ISA).

Diante da realidade expressada pela APAE destaca-se Giron (2008), que afirma: [...] a política nasce quando os homens começam a se organizar em sociedade, fazendo escolhas para viabilizar a convivência em grupo. Nessa conformidade, verifica-se que as políticas são construídas pelas demandas sociais e não são frutos do acaso, ao contrário, possuem intencionalidades.

Considerando pesquisas anteriores de Mazzotta (1996), Lancillotti (2003) e Neres (2004), onde estas destacam a participação das entidades filantrópicas na educação das pessoas com deficiência. Para tanto Neres (2004) analisa a relação entre o setor público e o privado na educação especial brasileira e completa que a atuação das instituições não governamentais na história da educação especial marca a presença da iniciativa privada tanto na organização como no financiamento de parte das despesas com a educação especial, tais como serviços médicos, terapêuticos, entre outros. Além disso, garantem a cobertura da necessidade de atendimento e ocupação.

Ainda sobre a atuação das instituições, Ferreira (2004, p. 107) aponta que:

As instituições e organizações privadas de caráter mais assistencial e filantrópico têm detido, na história brasileira, a maior parte das instalações, dos alunos e dos recursos financeiros ligados à educação especial, além de possuir grande influência na definição das políticas educacionais públicas na área. Não são escolas, no sentido estrito, nem como tal têm sido avaliadas: são, por assim dizer, instituições totais, de atendimento múltiplo, nas quais a instrução escolar é um dos vários componentes.

Segundo o que consta nos documentos analisados da APAE, é válido ressaltar que todo esse movimento político advindo de mobilizações teve que contar com o apoio de vários profissionais que acreditavam na luta dessas famílias em busca de um atendimento educacional aos seus filhos com deficiência, para tal foi empreendidos estudos e pesquisas, buscando informações em entidades congêneres trocando experiências com pessoas de outras nacionalidades que também sofriam a imposição de um sistema capitalista que tendia a aniquilar as pessoas como “descapacitadas”. Foi então que, no Brasil essa mobilização social começou a prestar serviços de educação, saúde e assistência social a quem deles necessitassem, em locais que foram denominados como Instituições privadas, filantrópicas e/ou Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), constituindo uma rede de promoção e defesa de direitos das pessoas com deficiência intelectual e múltipla.

Toda essa mobilização em torno da pessoa com deficiência, impulsionada pela Declaração dos Direitos Humanos, que culminou na criação das Apaes e, com a expansão desta iniciativa Brasil afora, convencionou-se a tratá-la como o "Movimento Apaeano". O

Movimento Apaeano é uma grande rede, constituída por pais, amigos, pessoas com deficiência, voluntários, profissionais e instituições parceiras - públicas e privadas, para a promoção e defesa dos direitos de cidadania da pessoa com deficiência e a sua inclusão social.

Atualmente o movimento congrega a Federação Nacional das Apaes – FENAPAES, 23 Federações das Apaes nos Estados e mais de duas mil Apaes distribuídas em todo o País, que propiciam atenção integral a cerca de 250.000 pessoas com deficiência. É o maior movimento social do Brasil e do mundo, na sua área de atuação.

A Federação Nacional das Apaes é uma organização social sem fins lucrativos, reconhecida como de utilidade pública federal e certificada como beneficente de assistência social; de caráter cultural, assistencial e educacional, que congrega como filiadas, atualmente, mais de duas mil Apaes e outras entidades congêneres, que compõem a Rede Apae, tendo como missão institucional promover e articular ações de defesa dos direitos das pessoas com deficiência e representar o movimento perante os organismos nacionais e internacionais, para a melhoria da qualidade dos serviços prestados pelas Apaes na perspectiva da inclusão social de seus usuários.

A atuação das instituições não governamentais na história da educação especial marca a presença da iniciativa privada tanto na organização como no financiamento de parte das despesas com a educação especial, tais como serviços médicos, terapêuticos, entre outros (NERES, 2010, p. 50).

2.2 Estrutura e Organização da APAE na Atualidade

Para a manutenção de suas ações, a APAE de Ilha Solteira está conveniada e recebe através repasses financeiros, subvenções Federal, Estadual e Municipal. Também realiza eventos com a finalidade de angariar recursos financeiros para a manutenção das ações e ainda conta com a colaboração de pessoas da comunidade de Ilha Solteira por meio de contribuição financeira.

Conforme destaca Neres (2010) a extensão dos serviços especiais listra abrigar à indigência de prestar assistência nas áreas de saúde, educação e avaliar a ocupação. Engajada na expansão da escola regular, a educação especial passa a oferecer atendimento ao AEE com o mesmo objetivo que cumpre do ensino comum: ocupar o tempo livre das crianças e liberar a família para o trabalho. O Estado é o responsável pelo financiamento desses serviços, em sua maioria de caráter público. No sentido do setor público, incluímos a criação de instituições particulares especializadas, de caráter caritativo, que também recebem auxílio financeiro do

Estado, no que se refere à liberação de recursos humanos e repasse de subvenções, além de doações, serviços voluntários e organização de eventos beneficentes.

Conforme consta nos documentos analisados o serviço executado pela APAE tem por finalidade promover a autonomia, a inclusão social e a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiências têm por missão promover e articular ações de defesa de direitos e prevenção, orientações, prestação de serviços, apoio à família, direcionadas à melhoria da qualidade de vida da pessoa com deficiência e à construção de uma sociedade justa e solidária.

Os resultados do Censo Demográfico (2010) apontaram 45. 606. 048 milhões de pessoas que declararam ter pelo menos uma deficiência, correspondendo a 23,9% da população brasileira. Dessas pessoas, 38. 473. 702 se encontravam em áreas urbanas e 7. 132 347, em áreas rurais. A Região Nordeste concentra os municípios com os maiores percentuais da população com pelo menos uma deficiência. O percentual da população feminina com pelo menos uma das deficiências investigadas foi de 26,5%, correspondendo a 25. 800. 681 mulheres. Esse percentual é superior ao da população masculina com pelo menos uma deficiência, que foi de 21,2%, correspondendo a 19. 805. 367 homens. A investigação da deficiência no Censo Demográfico 2010 se baseou na percepção do indivíduo sobre sua dificuldade em enxergar, ouvir ou se locomover, e na existência da deficiência mental ou intelectual. Essa percepção também está relacionada com sua interação com o ambiente em que o indivíduo está inserido, bem como com as condições econômicas e sociais que o cerca (BRASIL, 2010).

Essa relação se evidenciou na análise da população com pelo menos uma das deficiências investigadas em nível regional, onde as populações amarela e preta da Região Nordeste apresentaram os maiores percentuais (30,6% e 29,8%, respectivamente), seguidas da população indígena da Região Sudeste. As populações indígenas das Regiões Norte e Centro-Oeste detiveram os menores percentuais de pessoas com pelo menos uma deficiência (14,3% e 14,5%, respectivamente), o que pode ser explicado pelo fato de que os percentuais de deficiência visual para essa parcela da população foram menores do que aqueles apresentados pelas demais cores ou raças investigadas (BRASIL, 2010).

Conforme a realidade apresentada por meio de pesquisa realizada pelo IBGE (2010), o Estado de São Paulo apresentou o quantitativo de pessoas com deficiência apontando um número abaixo da realidade se comparado entre outros Estados. Atualmente em Ilha solteira são atendidos cento e cinco (105) pessoas com deficiência intelectual, associadas ou não a outras deficiências ou patologias: Síndrome de Down, Síndrome de West, Síndrome de

Joubert, Síndrome de X Frágil, Autista, Transtornos Mentais, Sequelas de paralisia Cerebral e Hidrocefalia⁸.

No plano de atividades da APAE (2013), identificou-se que, os alunos recebem atendimento de acordo com a faixa etária e desenvolvimento. Outro ponto que chamou a atenção foi a faixa etária dos alunos assistidos, sendo que a maioria supera a faixa etária 14 anos de idade. Desta forma e mediante as necessidades apresentadas, as atividades realizadas estão voltadas para as oficinas terapêutica e ocupacional, é ofertado o trabalho de artesanato e padaria artesanal. Para a participação nas oficinas ofertadas o aluno da APAE passa por uma avaliação que irá direcioná-lo e inseri-lo respeitando sua condição física e cognitiva. Segundo a psicóloga responsável pelo projeto, nas oficinas o objetivo é desenvolver e/ou identificar as habilidades deste público, buscando agregar na vida social.

Conforme destacado no plano de ação da APAE (2013), o serviço ofertado tem por finalidade promover a autonomia, a inclusão social e a melhoria da qualidade de vida das pessoas envolvidas, por meio de ações especializadas às pessoas com deficiência e suas famílias e/ou cuidadores objetivando prevenir e minimizar o grau de vulnerabilidade e riscos pessoais e sociais, tais como violação de direitos, exploração de imagem, isolamento, atitudes discriminatórias e preconceituosas, falta de cuidados adequados por parte do cuidador, alto grau de estresse dos familiares, desvalorização da potencialidade, dentre outros fatores que agravam a dependência e compromete o desenvolvimento de autonomia destes indivíduos, visa também promover a emancipação do usuário, diminuindo a dependência em relação aos benefícios, programas de transferência de rendas e outros serviços socioassistenciais.

Ainda o que descreve no documento analisado, a APAE de Ilha Solteira-SP desenvolve suas atividades por meio de atendimentos sócios educativos, psicossociais, sócioassistencial e domiciliar, e para tal conta com uma equipe de profissionais habilitados sendo: 01 Assistente Social, 01 Psicóloga, 02 Educadores físicos, 01 coordenadora pedagógica, 01 Terapeuta Ocupacional, 02 Pedagogas, 01 Fisioterapeuta, 02 Auxiliares/cuidadores. Estes profissionais são responsáveis pelo atendimento das pessoas com deficiência e suas famílias.

No Brasil, a formação profissional da pessoa com deficiência vem sendo amplamente discutida no âmbito educacional, a partir do pressuposto de que o trabalho constitui-se em uma via de inclusão social desta população com deficiência e, conseqüentemente, em uma forma de minimizar os problemas que enfrentam.

O termo formação profissional, em seu significado mais amplo, refere-se aos processos educativos capazes de possibilitar ao indivíduo a aquisição de conhecimentos

⁸ Dados obtidos através da análise dos documentos (plano de ação 2013) apresentado pela APAE.

teóricos, técnicos e operacionais, relacionados à prestação de serviços, sejam estes desenvolvidos tanto na entidade quanto nas empresas.

Diante do novo paradigma dos Direitos Humanos no qual não é a deficiência que conta como motivadora de respeito às necessidades especiais desse coletivo, mas sim, a eficiência – procuramos fazer referência aos princípios que regem a visão inclusiva. Igualdade de todos perante a lei; garantia dos direitos sociais e o exercício da cidadania.

Artigo 5º, parágrafo 2º da lei 8.112/90 e do artigo 93, da lei n. 8.213/91, considera-se: Pessoa com deficiência, “aquela que apresenta, em caráter permanente, perdas ou anormalidades de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que geram incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano” (BRASIL, 1993 p. 07).

As atividades ofertadas devem ter foco no desenvolvimento de um conjunto de habilidades, a saber: habilidades básicas “saber pensar” neste aspecto são entendidas como as habilidades essenciais para o desempenho de qualquer profissão, que propiciem raciocínio e a compreensão de si e ao seu redor.

Habilidades de gestão “saber agir” neste ponto são compreendidas como aquelas relacionadas à autogestão, ao empreendimento do trabalho saber ser, saber agir, em um novo enfoque de “gerência”.

Ao analisar o plano de trabalho da APAE de Ilha Solteira, o mesmo destaca que seus objetivos estão voltados a fomentar, agregar, por meio de ações que estimulam para o desencadeamento de habilidades, utilizando como prisma o “saber pensar” e o “saber agir” através das atividades instituídas como oficinas, sendo: Oficina Terapêutica, Oficina Ocupacional, Artesanato e Padaria Artesanal.

No que se refere ao trabalho das instituições especiais como lócus de atendimento, o Plano Nacional de Educação (2001) estabelece: “Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos Programas de Integração” (BRASIL, 2001). Dentre os objetivos e metas a serem perseguidas está a de “assegurar a continuidade do apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fins lucrativos com atuação exclusiva em educação especial” (BRASIL, 2001). Ainda sobre o atendimento nas instituições especializadas, o Plano define que:

As escolas especiais devem ser enfatizadas quando as necessidades dos alunos assim o indicarem. Quando esse tipo de instituição não puder ser criado nos Municípios menores e mais pobres, recomenda-se a celebração de convênios intermunicipais e com organizações não governamentais, para garantir o atendimento da clientela (BRASIL, 2001, p. 26).

De acordo com Gomes (2013) a política educacional está fundamentada nas diretrizes ideológicas do neoliberalismo, compreendendo-se este como um conjunto de ideias políticas e econômicas sem participação do Estado na economia, portanto, a serviço do mercado e da mais valia, com mais contundência, a partir da década de 1990, no Brasil. Todas as suas ações contemplam a extensão das políticas públicas do Brasil, que naquele momento e até os dias atuais estavam/estão sob a égide da Educação para Todos, “inclusive” aos de inclusão.

Nesse cenário, a educação também é posta na condição de mercadoria, subsumida pela lógica neoliberal, ainda que, em certa medida, não se possa dizer que perca totalmente seu potencial emancipador.

Nas declarações de Salamanca e Jomtien, como observar como o avanço da governamentalidade neoliberal levou ao progressivo desmonte dos serviços de educação especial e a descaracterização do trabalho pedagógico, permitindo a interferência excessiva do trabalho voluntário e o fomento das organizações não governamentais (ONGS) para atuação na esfera educativa em detrimento do Estado (BEZERRA, 2012, p. 62).

Considerando o que se destaca no documento das Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), no Art. 10, prediz que o atendimento especializado para aqueles alunos que apresentam necessidades peculiares que não podem ser providas pelas escolas comuns:

Os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e que requeiram atenção individualizada nas atividades de vida autônoma e social: recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas da saúde, trabalho e assistência social (BRASIL, 2001, p. 73).

Bezerra (2012) corrobora em seus estudos apontando que nas declarações já aludidas neste trabalho (Salamanca e Jomtien) pode-se conferir a invasão neoliberal na esfera pedagógica, chegando-se mesmo a perceber a ideia de uma escola mínima, referenciando ao modo de organização escolar atrelado ao Estado, mas posto sob o controle descentralizado e caritativo de comunidades e ONGs, muitas vezes mediante parcerias firmadas com o poder público, em situações que permitem a transferência de recursos e responsabilidades estatais para a iniciativa privada.

Embora tente apresentar a oferta da educação básica para todos como obrigação prioritária das autoridades nacionais, estaduais e municipais, logo isenta as autoridades de suas funções, conforme destaca-se:

Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis; entre todos os subsetores e formas de educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, e outros setores sociais, entre as organizações governamentais e não governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, religiosas, com as famílias (UNESCO, 1990).

A passagem no texto comprova que as alianças teriam o papel de suprir as carências públicas já que dos governos não se poderia esperar grandes investimentos em educação. Conforme as determinações dos órgãos de fomento supracitados, a racionalidade econômica tecnocrata é imposta aos países em desenvolvimento, forçando-os a definir seu sistema educacional, como no caso do Brasil (BEZERRA, 2012).

Parafraseando Bezerra (2012), em última instância, a construção de escolas inclusivas, não resulta da iniciativa política nacional, em reconhecimento aos grupos e representantes de pessoas com deficiência, mas desenrola-se, sobretudo como adequação aos critérios internacionalmente estipulados para concessão de empréstimos e doações financeiras, obedecendo ao movimento do capital.

Muitas ações implantadas nas escolas brasileiras têm respondido mais as necessidade de melhoria dos indicadores nacionais frente as comunidade internacional do que garantido a qualificação do ensino nas escolas (FERREIRA, 2004). Sendo este o caso da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, conforme se destaca no trecho seguinte:

Autoridades nacionais tem a responsabilidade de monitorar financiamento externa a educação especial, e trabalhando em cooperação com seus parceiros internacionais, assegurar que tal financiamento corresponda às prioridades nacionais e políticas que objetivem atingir educação para todos (UNESCO, 1994, p. 51).

Conforme apontam os documentos oficiais oriundos do processo de implantação da educação especial no ensino regular, foi no ano de 2010 que iniciaram as discussões no município acerca da inclusão de crianças com deficiência no ensino comum concomitante ao atendimento educacional especializado, mas, somente no ano de 2012 que de fato o atendimento educacional especializado passou a ser ofertado pela rede de educação municipal.

Para tanto no próximo capítulo será apresentado, como ocorreu o processo de implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município de Ilha Solteira, enfatizando os pontos e contrapontos a partir dos documentos analisados e da entrevista realizada com os profissionais inseridos no contexto do atendimento ofertado pela escola de educação fundamental do referido município.

3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE: PONTOS E CONTRAPONTO

Neste capítulo apresentamos o nosso objetivo e os procedimentos adotados para desenvolvimento da presente pesquisa. Em seguida sintetizamos as análises realizadas, destacando a trajetória da educação especial no município de Ilha Solteira enfatizando o processo de implantação do Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recurso Multifuncional de uma escola pública de ensino fundamental. Neste aspecto apresentamos as experiências dos professores envolvidos neste processo, os documentos oficiais que legitimam a implantação do serviço e, por fim, os pontos e contrapontos da temática apresentada.

3.1 A Trajetória da Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais no Município de Ilha Solteira.

O Ministério da Educação (MEC) no ano de 2007 publicou em sua página eletrônica, MEC/SEESP, o documento intitulado “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”⁹. Nele, há referência à educação inclusiva como um movimento mundial:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, 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 (BRASIL, 2008, p. 33).

A educação especial é deliberada no documento como uma modalidade que perpassa todos os níveis e etapas do ensino. Da leitura depreende-se que a educação especial será efetivada por meio de atendimento educacional especializado (AEE). A referência à educação especial é feita como aquela responsável por esse atendimento, por meio da disponibilização de recursos e serviços que visam à orientação do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com deficiência no ensino comum.

⁹ Documento elaborado pelo grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial n. 555, de junho de 2007, prorrogada pela Portaria n. 948, de 09 de outubro de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acessado em 27 de agosto de 2013.

Sanfelice (1989) chama a atenção para o processo de transição vivenciado do século XX para o XXI ao afirmar que a demanda por educação e a escola é reclamada a atender a pluralidade humana, e “compulsoriamente” torna-se uma escola para todos. Mais do que atender às solicitações e necessidades dos alunos com deficiência, essa reorganização ocorreu em virtude dos tratados internacionais assinados pelo Brasil e da necessidade de estar em consonância com Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 em seu artigo 58, da Deliberação CEE 05/2000, da Resolução SE nº 95/2000 e das políticas de ação governamental, as quais preveem um programa de atendimento aos alunos com deficiência, preferencialmente, em classes regulares de ensino, bem como às escolas em reconhecer e responder a esses discentes, por meio de um currículo adaptado, profissionais capacitados, estratégias de ensino, uso de recursos e materiais didáticos específicos, acrescidos pela formação continuada docente, considerando que a mesma é necessária tanto aos professores especializados como aos professores do ensino regular, com vistas a garantir um percurso escolar de sucesso desses alunos com deficiência, independente de qual deficiência apresentem.

As considerações de Sanfelice (1989) apontam que o processo de implantação do AEE, ocorreu de maneira compulsória considerando, a maneira como foi tratada, pois, pensou-se apenas em atender os alunos com deficiência, para tanto, outros mecanismos necessários para um processo de inclusão de fato não foram pensados e/ou trabalhados. Neste sentido a escola comum que por sua vez foi “forçada” a atender essa demanda não estava e/ou está preparada de forma concreta para viabilizar um atendimento de qualidade para o público que também apresenta necessidades individuais, pois carecem de adequações de espaço físico, formação especializada do professor. Entretanto a educação especial ainda não foi compreendida, pois, configura-se com marcas diferenciais do que de fato está sendo proposto na perspectiva da inclusão escolar.

Ainda sobre a divisão de posições acerca da relação ensino comum e especializado, Prieto (2006, p. 45) assinala que:

[...] De um lado estão os defensores da proposta de uma escola única, que se comprometa com o atendimento de todos os alunos, e de outro, aqueles que compreendem que a igualdade de oportunidades pode ser traduzida inclusive pela diversidade de opções de atendimento escolar, o que pressupõe a existência de recursos especializados para além daqueles de complementação e de apoio ou suporte à sua permanência na classe comum.

Neres (2010) destaca que é preciso definir o que se reconhece como inclusão e seus significados, pois, a proposta de inclusão está presente na escola hoje e é defendida com base

no argumento de promoção de oportunidades iguais para todos. No entanto, a verdadeira democratização do ensino incide em permitir aos alunos com deficiência o acesso ao conhecimento sistematicamente acumulado pelos homens no decorrer da história da humanidade. Para tal, é necessária a solidificação não de uma proposta de educação igual para todos, mas de uma educação capaz de atender às diferenças.

O posicionamento do pensamento pedagógico que reivindica hoje a necessidade de garantir escolas organizadas diferentemente e com recursos metodológicos distintos para que assim se possa, no ponto de partida da ação pedagógica, estar realmente atendendo às características das clientela distintas é, sem dúvida, motivo de polêmica entre os educadores. Pensamos, entretanto, que a proposta é realmente democrática. Uma escola igual para todos, em uma sociedade cuja clientela escolar é social e culturalmente distinta ou física e mentalmente diferenciada – no caso dos “deficientes mentais” –, será teoricamente democrática e na prática discriminadora (SANFELICE, 1989, p. 32-33).

Parafraseando Lancillotti (2006) na sociedade capitalista presente há uma grande massa de excluídos. Em razão de todos os avanços e riquezas inerentes do trabalho humano historicamente acumulado, ampla parcela da população vive em condições de miséria, e bem poucos podem desfrutar das amplas possibilidades abertas pela produção humana. Esta expressão perversa do sistema social tem sido enfrentada por meio de ações inclusivistas, marcadamente compensatórias, que vêm no sentido de amortecer os efeitos da exclusão, passando ao amplo de seus determinantes materiais.

O Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei n. 10.172, de 9/01/2001, pondera o fato da educação especial no Brasil e assegura que “apesar do crescimento das matrículas, o déficit é muito grande e institui um desafio gigantesco para os sistemas de ensino, pois diferentes ações devem ser concretizadas no mesmo período”. O aludido plano alega embora que uma das intenções recentes dos sistemas de ensino é a integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades do educando, deve-se realizar um atendimento em classes e escolas especializadas (BRASIL, 2001).

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, “serviços educacionais especializados” podem ser pensados como apoio, como complementares e/ou suplementares, ou ainda como substituindo os “serviços educacionais comuns”. Para tanto o documento refere-se à SRM, cujo objetivo é apoiar o sistema de ensino na organização e na oferta do atendimento educacional especializado, por meio da implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica na rede pública, fortalecendo o processo de inclusão nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2007).

Pontuando o assunto a Secretaria de Educação Especial (SEESP) que trabalha na perspectiva da “educação inclusiva” tendo como ênfase os serviços educacionais especializados aos alunos com deficiência, em 2005 divulgou um documento no qual os serviços especializados são identificados como estratégias inclusivas.

Conforme aponta a Política Nacional de Educação Especial:

O movimento mundial pela Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, 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 (BRASIL, 2007, p. 65).

Idêntico ao que consta na legislação o aluno passa a ser reconhecido como cidadão de direito com acesso à educação de qualidade e ao convívio social. A ênfase que anteriormente era dada à deficiência, hoje tem como meta primordial trabalhar com a diversidade, em que todos têm oportunidade de acessar o currículo, contribuir para uma aprendizagem coletiva, participar de forma autônoma do contexto social na perspectiva de propiciar meios que favoreçam no processo da construção do conhecimento.

O Brasil promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU/2006), por meio do Decreto nº 6949/2009, assumindo o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e de adotar medidas que garantam as condições para sua efetiva participação, de forma que, não sejam excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência. A inclusão educacional é um direito do aluno e requer mudanças na concepção e nas práticas de gestão administrativa, de sala de aula e de formação de professores, para a efetivação do “direito de todos” à escolarização.

3.2 A Pesquisa de Campo

Articulado ao que determina a legislação buscou com a pesquisa de campo compartilhar informações oriundas ao trabalho realizado pela Escola Municipal de Ilha Solteira que oferece o atendimento educacional especializado. Inicialmente através do contato telefônico com a coordenação da Educação Especial foi estabelecida uma data com a finalidade de apresentar o objetivo da pesquisa bem como, a autorização para que a mesma

fosse realizada na escola L.M.D.G, em seguida foi realizada uma reunião que estiveram presentes a pesquisadora, uma técnica-pedagoga e a coordenadora do AEE, concomitante a essa ação foi realizada a apresentação pesquisadora para equipe da escola, seguida da autorização para a realização da pesquisa.

Considerando que a pesquisa de campo demanda ações que á legitimam em todo o processo de sua construção, o contato prévio é definido como etapa exploratória, em contato com o campo da pesquisa, assim, obtém formas mais seguras de dados para análise. Os autores salientam que dada à importância conferida ao contexto nessa abordagem de pesquisa, indica-se que a investigação seja precedida por um período exploratório. Este por sua vez, é precedido por um período de negociação para obter acesso ao campo (MAZZOTTI, 1999).

Oficializada autorização para a realização da pesquisa, em um primeiro momento, utilizamos o recurso da escuta em que os profissionais puderam fazer relatos em relação ao trabalho desenvolvido na escola. Em seguida partimos para a entrevista focalizada, para tanto esta técnica foi realizada especificadamente com a coordenadora, professora e técnica-pedagoga responsáveis pelo AEE. A entrevista foi direcionada para os profissionais acima mencionados e as perguntas foi elaborada a partir dos dados oriundos ao processo de implantação do AEE, sua oficialização e início do atendimento nas SRM aos alunos com deficiência.

As observações durante os atendimentos realizados na SRM e a dinâmica de trabalho cotidiana no contexto escolar.

A opção pela entrevista focalizada ocorreu pelo fato desta, admitir ao entrevistador mecanismos para que possa focar temáticas particulares, que vão proporcionar um aprofundamento sobre uma determinada situação de investigação. Para Gil (1999) “esse tipo de entrevista é bastante empregado em situações experimentais, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições específicas”.

Portanto, o uso da entrevista focalizada, no caso específico da equipe da escola LMDG, teve como finalidade possibilitar a coleta de informações acerca das práticas que são desenvolvidas no AEE paralelo a SRM, com vistas a identificar os desdobramentos dessas práticas no processo de escolarização dos alunos com deficiência.

Mesmo que seja uma técnica que permite ao entrevistado falar livremente sobre um assunto específico, foi necessário que o entrevistador elaborasse um roteiro, do qual subsidiou meios que garantiram a segurança na coleta de dados, acatando o interesse temático e a exatidão das informações.

O roteiro das entrevistas focalizadas com foi organizado com base nos objetivos elencados na pesquisa. As entrevistas focalizadas com a equipe técnica da escola LMDG foram realizadas na sala da coordenação da educação especial. A entrevista com a professora do AEE e a técnica pedagoga aconteceu na escola, na sala de recursos multifuncional fora do horário de atendimento.

As entrevistas focalizadas foram empregadas nesta pesquisa como uma técnica de coleta de dados associada a outros instrumentos e, portanto, tiveram caráter exploratório. Sua aplicação teve como objetivo explorar as temáticas acima elencadas, a fim de obter dados acerca do funcionamento do atendimento educacional especializado concomitantemente ao processo de implantação e funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais, suas implicações e desenvolvimentos.

3.3 A Oficialização da Educação Especial em Ilha Solteira-SP

Através da entrevista realizada com a coordenadora da Educação Especial e análise dos documentos Municipais oficiais, que determina o AEE no município, pode-se apreender que a Educação Especial na Rede Municipal de Ensino teve início em Ilha Solteira, somente no ano de 2012, mediante a Resolução Diretoria Municipal de Educação Nº 001 de 07 de maio de 2012. O texto do documento define a educação especial e seus alunos conforme o que está estabelecido nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

O Departamento Municipal de Educação do município de Ilha Solteira no uso de suas atribuições legais, fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, Decreto nº 7.611/2011, Resolução CNE nº 4/2009 e nas Leis Complementares Municipais Nº591/1999 e Nº 057/2003. Resolve: Artigo 1º - Regular o atendimento na modalidade de Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado e itinerante nas Escolas Municipais de Ilha Solteira/SP. (DECRETO MUNICIPAL, 2012, p. 02).

A iniciativa de se constituir a educação especial ocorreu posto a necessidade de intervenção da Secretaria Municipal de Educação frente às dificuldades de aprendizagem encontradas no processo de ensino-aprendizagem. Para Neres (2010) isso evidencia que a preocupação com o fracasso escolar e a educação especial, na sua trajetória, tem sido requisitada como medida para correção das dificuldades de aprendizagem que, na maioria das vezes, é imputada à criança.

Em atenção ao pedido da Diretoria de Educação Municipal, no mês de março do ano de 2010, a professora M. J. F. D. L, foi convidada a organizar e coordenar a estruturação de abertura e funcionamento das Salas Multifuncionais (SRM). Segundo a professora acima mencionada, o convite veio em razão da sua experiência no campo da educação especial, e para assumir a responsabilidade a mesma buscou através de seu conhecimento somado as legislações que vigoram a favor da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, construir uma proposta pedagógica capaz de valorizar as diferenças, com a oferta da escolarização nas classes comuns do ensino regular e do atendimento as necessidades específicas dos seus alunos.

Ressalta-se que essa concepção está expressa nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº4/2010, conforme disposto no seu art.1º:

§1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2010, p. 03).

Conforme preconiza a legislação e por meio do contexto educacional bem como das políticas públicas em defesa do desenvolvimento inclusivo, a escola “LMDG”, efetivou a organização das salas de Recursos Multifuncionais, com a disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos alunos público alvo da educação especial (PAEE) matriculados no Ensino Regular.

Para a concretização das propostas definidas pela Política Nacional em referência, o governo federal publicou o Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre ao atendimento educacional especializado: Art.1º dispõe que a União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino com vistas a ampliar a oferta desses serviços aos alunos com deficiência matriculados no ensino comum¹⁰ (BRASIL, 2008).

Na entrevista realizada com a técnica pedagoga a mesma relatou que durante todo processo de implantação do AEE aos alunos com deficiência, estes foram matriculados nas classes comuns, em uma das etapas, níveis ou modalidades da educação básica, sendo o atendimento educacional especializado (AEE) ofertado no contra turno ao do Ensino Regular.

¹⁰ Decreto N. 6.571, de 17 de setembro de 2008. Brasília: **Diário Oficial da União**, n. 181, p. 26, sessão 1, 2008.

Em relação ao atendimento para o aluno com deficiência o documento destaca que visa oportunizar o acesso, o ingresso, a permanência e o sucesso da pessoa com deficiência em todo atendimento escolar e serviços oferecidos.

Conforme relata a pedagoga responsável pela gestão do AEE:

“Salas de Recursos Multifuncionais criadas no município de Ilha Solteira cumprem o propósito da organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos (PAEE), com autonomia e independência, no ambiente educacional e social” (M.I.V.S).

O projeto político pedagógico está fundamentado nos marcos legal e princípio pedagógico, da igualdade de condições de acesso à participação em um sistema educacional inclusivo, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define:

A Educação Especial como modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços e o atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar, aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular (BRASIL, 2008, p.10).

Em 2008, o Decreto nº 6571, revogado e entra em vigor o Decreto nº 7611/2011 institui o duplo cômputo da matrícula dos alunos público alvo da educação especial, uma classe comum da rede pública de ensino e outra no atendimento educacional especializado (AEE). Conforme definição deste Decreto, as salas de Recursos Multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estabelece as Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios. (BRASIL, 2009, p. 12).

A coordenadora da educação especial por meio da entrevista, afirma que a concepção da educação inclusiva compreende o processo educacional como um todo, pressupondo a implementação de uma política estruturante nos sistemas de ensino que altere a organização da escola, de modo a superar os modelos de integração em escolas e classes especiais.

3.4 Público Alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo a oferta do atendimento educacional especializado, a formação dos professores, a participação da família e da comunidade e a articulação intersetorial das políticas públicas, para garantia do acesso dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, no ensino regular. Os alunos público-alvo do AEE são definidos da seguinte forma: Alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes de espectro do autismo psicose infantil. Alunos com altas habilidades ou superdotação aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009).

Na entrevista realizada com a professora M. J. B. L responsável pelo atendimento dos alunos na sala de recursos multifuncionais, a mesma apresentou dados quantitativos referentes ao AEE, ofertado na rede municipal de educação.

Segundo M. J. B. L em dezembro de 2012 foi realizado um levantamento pela Secretaria de Educação Municipal de Ilha Solteira, onde este apontou que encontram-se matriculados trinta e cinco (35) alunos com alguma deficiência no ensino comum, deste quantitativo onze (11) estão matriculados e encontram-se em atendimento na SRM da EMEF-LMDG escola pesquisada. Os demais se encontram matriculados em outras escolas da rede municipal conforme localização territorial¹¹.

¹¹ No município de Ilha Solteira os alunos são matriculados nas escolas conforme o endereço residencial, respeitando a localidade e proximidade da escola. Conforme preconiza a lei nº8.069/1990- ECA Art. 53- “Acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência” (BRASIL, 1990, p. 38).

Dentre os serviços oferecidos na escola por meio do atendimento educacional especializado, registram-se: salas de recursos, intérpretes de língua brasileira de sinais, professores itinerantes que atuam nas salas do ensino comum e também no atendimento domiciliar. Além desses serviços, compõe a rede uma equipe multidisciplinar composta por assistente social, fonoaudióloga, psicóloga, terapeuta ocupacional.

Por meio de informações na entrevista, a equipe multidisciplinar não realiza um trabalho direcionado aos alunos com deficiência. Uma justificativa apresentada pela gestão do AEE, em relação ao trabalho que não é realizado pela equipe técnica refere-se à dificuldade de articulação dos setores bem como dos seus profissionais. Desta forma os alunos são os únicos que sofrem prejuízos em razão a informação obtida.

A análise da trajetória da educação especial na Rede Municipal de Ensino de Ilha Solteira demonstra algumas dificuldades da gestão municipal em adequar-se às atuais políticas educacionais, por meio da entrevista foi possível apreender que parte da gestão desconhece o que a política determina e/ou não elenca como prioridade a inclusão escolar, colocando barreiras que dificultam o trabalho da equipe do AEE da qual mesmo com as dificuldades, tem buscado estratégias para oferecer o AEE.

Ressalta-se que as barreiras que tem dificultado a gestão do AEE, configuram-se na racionalização de recursos que permeia a organização e a dinâmica dos serviços oferecidos a essa população, e têm-se traduzido em obstáculos para a garantia de condições de acesso, permanência e progressão para a educação das pessoas com deficiência.

Conforme aponta Neres (2010) a sustentabilidade de um projeto de ‘inclusão escolar’ para alunos com deficiência exige investimentos na construção de um novo projeto de escola, conforme assinala Lancillotti (2006). Contudo, a organização dos serviços para implantação da ‘inclusão escolar’ prevê investimentos e não, racionalização de recursos. De acordo com Santos (2008) do qual indica em sua pesquisa que, os sistemas educacionais têm adotado o discurso de “inclusão” como tentativa de diminuir gastos com a educação especial.

3.5 Institucionalizações do AEE no Projeto Político Pedagógico da EMEF-LMDG

Ao analisar o projeto político pedagógico (PPP) da escola LMDG pode verificar que este se encontra em consonância com a Resolução CNE/CEB nº4/2009. De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, publicada pela Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC, em abril de 2009, o Projeto Político Pedagógico da Escola deve contemplar o AEE como uma das

dimensões da escola das diferenças. Nesse percurso é preciso planejar, organizar, executar e acompanhar os objetivos, metas e ações traçadas, em articulação com as demais propostas da escola comum. Para que as ações se unifiquem é preciso um trabalho integrado, onde os setores tenham habilidade e competência para identificar e atender as necessidades da demanda atendida.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola LMDG prevê ações de acompanhamento e articulação entre o trabalho do professor do AEE e os professores das salas comuns, ações de monitoramento da produção de materiais didáticos especializados, bem como recursos necessários para a confecção destes. Além das condições para manter, melhorar e ampliar o espaço das salas de recursos multifuncionais inclui-se no PPP a previsão de outros tipos de recursos, equipamentos e suportes que forem indicados pelo professor do AEE ao aluno.

Conforme aponta o PPP da escola LMDG;

No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento inclusivo a escola Lúcia Maria Donato Garcia, efetivou a organização das salas de Recursos Multifuncionais, com a disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos alunos público alvo da educação especial matriculados no Ensino Regular.

Conforme aponta a professora responsável pela SRM, para fins de planejamento, acompanhamento e avaliação dos recursos e estratégias pedagógicas e de acessibilidade, utilizadas no processo de escolarização, a escola LMDG instituiu a oferta do atendimento educacional especializado, contemplado na elaboração do Projeto Político Pedagógico, que instituiu os aspectos para o funcionamento. A carga horária para os alunos do AEE, não ultrapassa duas horas de atendimento, em que se busca viabilizar o atendimento de acordo com as necessidades educacionais específicas de cada aluno, tais como, espaço físico com condições de acessibilidade e materiais pedagógicos (adquiridos ou confeccionados) para atividades de AEE.

Neste percurso foi possibilitado o acesso aos documentos e registros das atividades realizadas desde 2010. A partir da análise realizados nos documentos da escola LMDG, pode-se observar que a escola apesar das dificuldades que tem enfrentado em relação a gestão municipal, apresenta-se organizada e fundamentada no trabalho que executa, conforme consta no projeto político pedagógico da escola;

Entretanto no momento a população ativa é de 35 pessoas nas escolas municipais, sendo dez alunos estão matriculados na escola LMDG, os demais em outras unidades da rede municipal. Vale ressaltar que existem alunos na instituição APAE que não estão matriculados na rede regular.

Um fator que se destacou neste estudo foi a oportunidade de acesso aos documentos tais como: Projeto Político Pedagógico e o Plano de Desenvolvimento Individual. No entanto foi fulgente a capacidade de organização da coordenação do AEE, por meio do acesso aos documentos, ficou identificado que cada aluno tem um plano de desenvolvimento individual-PDI, O instrumental de trabalho tem a finalidade de identificar os fatores de ordem individual, familiar, social, educacional e de saúde. Segundo a professora da SRM, o PDI oferece subsídios para organizar o atendimento a ser viabilizado ao aluno. No entanto a professora aponta que a organização do Atendimento Educacional Especializado tem a função de considerar as peculiaridades do aluno. Pode ocorrer de alunos com a mesma deficiência necessitar de atendimento diferente em razão das necessidades apresentadas ainda pontua, ao decorrer da elaboração e desenvolvimento dos planos de atendimento para cada aluno, o professor do AEE se apropria de novos conteúdos e recursos que ampliam seu conhecimento para a atuação na Sala de Recurso Multifuncional. Para tanto, o primeiro passo para se planejar o atendimento não é saber as causas, diagnósticos, prognóstico da deficiência do aluno, mas antes da deficiência lembrar que vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua individualidade, seus desejos e diferenças.

Nesta ordem cabe ressaltar que “O atendimento educacional especializado 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” (BRASIL, 1996, p. 39).

Ainda apresentando o que foi relatado na entrevista realizada com a professora responsável pela SRM, a mesma destaca que o atendimento educacional especializado criado nas escolas municipais é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas às particularidades de cada aluno com deficiência.

O novo cenário da educação brasileira exige que todos os profissionais ligados ao atendimento escolar estejam atentos às novas determinações legais sobre a Democratização do Ensino, ou seja, uma educação de qualidade que atenda a Todos. Pensando nisso torna-se necessário estruturar capacitações que auxiliem o entendimento de toda uma história cultural de exclusão, preconceito e marginalização. É fundamental que todos aprendam a ver as potencialidades, qualidades e habilidades no que tange a singularidade de cada indivíduo no seu construto diante de qualquer contexto ao qual esteja inserido (M.J.F.D.L).

Desta forma a professora reafirma o que prevê a legislação destacando os aspectos referentes aos materiais para a utilização no atendimento educacional especializado, a escola LMDG oferece os atendimentos que referendam a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); ensino de Língua Portuguesa para surdos; Sistema Braile; orientação e mobilidade; utilização do soroban; as ajudas técnicas, incluindo informática adaptada, mobilidade e comunicação; educação física adaptada; enriquecimento e aprofundamento do repertório de conhecimentos; atividades da vida autônoma e social.

O professor especialista juntamente com a coordenação da Educação Especial definem os horários de cada criança público alvo do atendimento especializado; cada estudante tem direito a 2h/aula semanais. O atendimento pode ser grupal ou coletivo. O AEE não é reforço, mas sim um momento onde o professor fortalecerá habilidades existentes e desenvolverá outras capacidades específicas de cada estudante público alvo do Serviço do AEE (M.J.F.L.D).

Ao realizar as visitas e observações no atendimento realizado na SRM, é pertinente afirmar a existência dos recursos e materiais citados na entrevista pela professora bem como, a presença dos profissionais na execução das atividades direcionadas aos alunos de acordo com as necessidades apresentadas.

Portanto também foi identificado que parte da escola não se encontra em condições plena de acesso e/ou adaptação para o aluno com deficiência, neste aspecto destacam-se os banheiros que não estão de acordo com as normas de acessibilidade para atendimento ao aluno com deficiência.

3.6 Instrumentais e Procedimentos Inclusivos Utilizados na Rede Municipal de Educação/Salas de Recursos Multifuncionais

Tendo em vista a necessidade de focalizar as práticas desenvolvidas, optou-se por realizar a pesquisa em uma única escola, buscando atender ao objetivo de analisar a implantação e implementação dessas práticas na inclusão dos alunos no ensino comum e o processo de atendimento na SRM.

Conforme apresenta a Resolução Municipal, Projeto Político Pedagógico e Plano de Desenvolvimento Individual pode identificar que PPP e PDI demonstram estarem intrinsicamente ligados na construção coletiva da educação especial, a fim de favorecerem um AEE, conforme determina a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Durante a entrevista solicitamos que a professora responsável pela SRM, apresentasse as perspectivas no trabalho desenvolvido, desafios e dificuldades encontradas:

“O conhecimento dessa história nos ensina que o tratamento dado às pessoas com deficiência depende da forma como essa condição foi conduzida, interpretada, explicada ou teorizada pela sociedade em determinado momento histórico. Houve um tempo em que ela era vista como um sinal dos desígnios divinos ou demoníacos, depois como uma ameaçadora doença hereditária e incurável. Portanto, a condição de deficiência sempre esteve atrelada a uma explicação negativa. É daí que nascem nossos medos, nossos preconceitos, nossas ideias errôneas a respeito do que é a deficiência” (M.J.B.L).

A professora considera que na atualidade a condição de deficiência, impedimento ou incapacidade são vistas como uma situação em que há um descompasso entre as possibilidades das pessoas e as demandas que o ambiente lhes impõe. Porém, grande parte dos impedimentos são socialmente impostos, haja vista que a sociedade, as escolas e instituições em geral não foram planejadas para receber a participação das pessoas com deficiência.

3.7 Pontos e Contrapontos

A educação é o primeiro dos direitos sociais a ser elencado pela Constituição Federal, tendo este diploma legal reconhecido a sua importância na formação do homem enquanto cidadão. Em razão da fundamentalidade desse direito, não é possível admitir que ele seja negado a qualquer pessoa, independentemente da condição que este se encontra.

“O processo de universalização da escola vem sendo marcado pela incorporação paulatina de diferentes segmentos sociais, sendo este um inegável avanço histórico” (SANFELICE, 1989, p. 38). Contudo, esta ampliação quantitativa não se traduziu em efetivo avanço qualitativo da escola. Ao contrário revelou a crise da escola já que está não sofreu qualquer transformação para assegurar efetivo atendimento pedagógico às distintas clientela. Tendo em vista a necessidade da manutenção dos serviços especializados de apoio ao processo de ensino aprendizagem, o ponto que deve ser colocado é de como o atendimento educacional especializado integra ao processo, pois, os atendimentos especializados expressam uma concepção de inclusão escolar que ressalta a necessidade de identificar barreiras que impedem o acesso de alunos considerados diferentes (BAPTISTA 2008).

A Constituição Federal (Brasil, 1988) reconhece a importância do direito fundamental à educação e prescreve, em seu artigo 205, como um direito de todas as pessoas, considerando-o como imprescindível ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo

para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho. Ao tratar do direito à educação, está a Carta Magna ao se referir especialmente à educação escolar, responsável pelo desenvolvimento da base nacional comum prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (Lei nº 9.394/96). Esta lei, em seu artigo 21, estabelece que a educação escolar compõe-se da Educação básica, formada por três etapas, quais sejam: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e Educação Superior. Portanto, esta é a educação regular que deve ser oportunizada a todas as pessoas.

Interpretações equivocadas são levadas a efeito em razão da redação do artigo 208, III da Constituição Federal, que afirma: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Tal dispositivo tem sido utilizado para justificar que a frequência dos alunos com deficiência na rede regular de ensino é uma preferência e não uma obrigatoriedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional deixa clara a distinção feita entre os níveis de ensino e as suas modalidades. No que se refere ao atendimento educacional especializado, este é prestado pela educação especial, referindo-se a esta o art. 58 da LDB como sendo ela uma modalidade educacional e, portanto, não se confunde com os níveis da educação escolar (educação básica e superior). Esta conclusão se extrai da própria estrutura tópica e organizacional da LDBEN. Em seu Título V são apresentados os Níveis e as Modalidades de Educação e Ensino, sendo a educação especial tratada em capítulo destacado da Educação Básica e Superior. A denominação ‘escola especial’ tem relação com a expressão ‘educação especial’. Assim, a escola é definida como ‘especial’ em razão do serviço nela prestado, qual seja, o oferecimento do atendimento educacional especializado. Todavia, apesar de nominada de escola, para que a escola cumpra o seu papel é indispensável à participação de todos que nela estão inseridos direta ou indiretamente conforme consta no Art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A LDBEN descreve o que se entende por educação especial, sendo esta uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando com necessidades educacionais especiais. Ainda desta que a matrícula do aluno na escola especial não dispensa a frequência à rede regular de ensino, pois o papel da primeira é o de complementação à escolarização para os alunos que necessitem de atendimento educacional especializado. Sendo uma modalidade educacional, o atendimento educacional

especializado perpassa por todos os níveis escolares, da educação infantil ao ensino superior (BRASIL, 1996).

Desta forma, tal atendimento diferencia-se substancialmente da escolarização, devendo ser oferecido no contra turno, justamente para possibilitar que os alunos nela atendidos possam frequentar as turmas de ensino regular, não podendo o mesmo funcionar como um substitutivo da educação escolar.

O momento da pesquisa de campo por meio das observações na SRM foi um elemento de grande importância do qual possibilitou conhecer o trabalho realizado, possibilitando identificar como os alunos do AEE estão tendo acesso na escola regular e os meios e recursos utilizados para viabilizar o conhecimento para os alunos com deficiência.

Nota-se que diante de pontos e contrapontos referentes à proposta de uma inclusão escolar que garanta de fato alternativas de escolarização aos alunos com deficiência. O poder público juntamente com o sistema educacional brasileiro não tem atendido todas as demandas da educação especial, tornando fragmentado o acesso ao ensino regular das pessoas com deficiência.

Em Ilha Solteira na escola LMDG o trabalho ocorre de maneira parcial em virtude da equipe estar limitada em suas ações, uma vez que não são todos profissionais inseridos na escola que detêm o conhecimento oriundo a educação especial, os apontamentos estão enviesados de olhares estigmatizados. A gestão pública municipal não elenca a educação especial nas suas prioridades de governos, não garante uma formação continuada aos professores, e quando os profissionais buscam acesso ao conhecimento por meio de cursos e especializações, acabam por serem cerceados em suas ações.

O direito de acesso ao ensino fundamental é um direito humano indispensável, por esta razão as pessoas com deficiência, em idade de frequentá-lo, não podem ser privadas desse acesso. Assim toda vez que se admite a substituição do ensino de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular, unicamente pelo ensino especial na idade de acesso obrigatório ao Ensino Fundamental, esta conduta fere o disposto nos documentos oficiais que tratam da temática.

Dentro dos serviços ofertados pela Educação Especial espera-se, portanto, que o Planejamento do Desenvolvimento Individualizado (PDI) seja elaborado tendo em vista as necessidades específicas de cada aluno. Na classe comum, os objetivos gerais devem ser os mesmos para todos os alunos a fim de evitar a discriminação e a segregação na sala de aula.

Não há dúvida que a implementação da educação especial na escola LMDG não é uma tarefa simples. Trata-se de um enorme (porém, não impossível) desafio para o professor garantir o aprendizado de alunos com deficiências ou grandes dificuldades cognitivas,

psicomotora, sensoriais e psicológicas, diversas dos demais alunos, no contexto das atividades rotineiras e do planejamento para os alunos em sua totalidade.

No aspecto curricular, a modificação de paradigma exigida pela proposta de inclusão, não se refere apenas às adaptações feitas para acomodar os alunos com deficiências ou demais necessidades especiais, mas implica sim em uma nova forma de concepção curricular, que tem que dar conta da diversidade do alunado da escola. Independente da composição da turma, o professor deve ser capaz de preparar e coordenar as atividades de sala de aula, imprimindo às mesmas uma dinâmica mais compatível com a realidade social, e menos enfadonha para os alunos.

A dificuldade de articulação com o ensino comum ainda está presente, conforme relata a professora da educação especial,

“De modo geral no início houve muita resistência dos professores quanto ao auxílio do professor especialista, porém com a comprovação de que o trabalho estava somando, muitos professores baixaram a guarda e atualmente estão realizando o trabalho em equipe. O professor especialista observa os estudantes nos diferentes contextos e propõem aos diversos atores do processo inclusivo algumas alterações atitudinais e metodológicas frente à construção do saber individual e coletivo (M.J.F.D.L).

É esperado que o professor, cada um com maior profundidade em sua área, conheça os aspectos inerentes às deficiências, por meio da avaliação inicial, sempre tendo como meta o desenvolvimento educacional do aluno.

Por parte de alguns profissionais das escolas municipais, existe o receio de que a proposta de inclusão escolar acabe se tornando uma forma de negar necessidades educativas especiais e específicas de cada aluno.

“Por isso, foi proposto que não se fale em inclusão para todos e sim inclusão para cada um, considerando que a cada aluno com deficiência é planejado um AEE de acordo com as suas necessidades e peculiaridades, considerando que o trabalho individualizado no processo ensino-aprendizagem para o aluno com deficiência é a base que se constitui um currículo inclusivo. Considera-se importante reconhecer as características e dificuldades individuais de cada aluno, para, então, determinar que tipo de adaptações seja necessário, ou, não, para que ele aprenda” (MJBL).

Com base nos dados obtidos o grande desafio é justamente como efetuar uma avaliação individual que não esteja “viciada” pelo enfoque da deficiência, ainda predominante nos setores responsáveis pela Educação Especial, em grande parte das redes escolares do país.

Não haverá inclusão de fato, se contarmos apenas com a dedicação e a boa vontade dos professores e funcionários das escolas, ainda, que esses se desdobrem para que ela aconteça. É preciso que a infra-estrutura dos ambientes de ensino seja coerente com os princípios de inclusão, e espalhe o respeito a estes alunos, por meio do cuidado com as instalações, tecnologia e equipamentos para que o aluno tenha condições de se adaptar e/ou reconhecer o ambiente onde está inserido.

São diversos os limites à consecução de um ensino para todos, dos quais implicam a adequação de novos conhecimentos oriundos das investigações atuais em educação e de outras ciências às salas de aula. Mesmo com esforços oriundos dos trabalhos realizados na Sala de Recursos Multifuncionais afirma-se ainda que o paradigma vigente de educação para pessoas com deficiência é segregativo, extremamente forte e enraizado no ideário das instituições e na prática dos profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado.

Conforme aponta a professora M.I.V.S;

“O maior desafio inclusivo é a conscientização atitudinal frente à importância da diversidade humana acreditar que essas diferenças se completam. É preciso desmistificar posturas arraigadas que tradicionalmente imobiliza ações e posturas, impedindo assim que aconteça um efetivo trabalho de qualidade” (M.I.V.S).

O trabalho pedagógico coletivo tem de ser entendido como um espaço de formação e informação permanente, mediante a participação, colaboração, comprometimento e compromisso de todos os professores da escola. Seu papel vai além de ser apenas um mero espectador das atividades, ações e projetos que a escola desenvolve. Participar implica trazer à tona, nas reuniões, estudos de caso, orientações específicas aos professores da classe comum, entre outras possibilidades.

Werneck (1999, p. 195) atenta que pode até parecer absurdo que toda criança tenha o direito de frequentar a escola regular, incluindo aquela cuja única forma de comunicação seja piscar os olhos, mas esta é a proposta da sociedade inclusiva. Por que se retirar dessas crianças a oportunidade de convívio social? A simples alegação de que não irão apreender os conceitos ministrados em sala de aula não convence, posto que este não é o único objetivo da educação. Ora, esta criança, dentro das suas limitações, pode, certamente, evoluir. Se ela, ao chegar à escola, era incapaz de responder a qualquer estímulo e, ao final do ano, em decorrência da convivência e do contato com os outros alunos, ela sorri sempre quando alguém se aproxima, é preciso reconhecer que, dentro das suas limitações, houve uma

significativa evolução. Com este resultado, pode-se afirmar que a escola cumpriu com a sua função social de fornecer respostas a todos os alunos.

Um ponto importante e que devemos ressaltar, é, que não existem indicativos que ofereçam modelos que garanta a plena eficiência no processo de atendimento educacional especializado voltado ao aluno com deficiência. Mas, espera-se que a escola, ao abrir as portas para o aluno com deficiência, busque mecanismos que possam conduzi-los para um atendimento qualificado que atenda as especificidades e elementos adequados que oportunize ao aluno um ambiente adequado, sem discriminações e que lhe proporcione e viabilize meios que lhe garanta um aprendizado de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, buscamos elucidar aspectos inerentes aos dispositivos legais oriundos da educação especial. Analisamos documentos e recorreremos a estudos teóricos especificadamente relacionados a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Foi feito um recorte temporal a partir da década de 1990, desde o surgimento de organismos internacionais e das proposições objetivadas nos documentos oficiais brasileiros.

Seguido ao que foi proposto pela pesquisa foi realizado um estudo das APAEs, apresentando o processo histórico do Nacional ao Local, dando destaque ao processo de implantação da APAE no município de Ilha Solteira, considerando a relevância e importância das APAEs em todo processo de construção da educação especial, pois estas instituições durante muito tempo foram as responsáveis por acolher alunos com deficiência.

A pesquisa também possibilitou certificar que a diversidade no meio social e notadamente no ambiente escolar é fator determinante do enriquecimento das trocas, sejam elas intelectuais, sociais e culturais que possam ocorrer entre os sujeitos que neles interagem.

Tal fato identificado leva-nos a afirmar que, se de fato legitimar-se o aprimoramento da qualidade do ensino regular e a adição de princípios educacionais válidos para todos os alunos, decorrerá em resultados significativos e favoráveis no processo e, conseqüentemente na inclusão escolar dos deficientes. Em decorrência, a educação especial adquirirá uma nova significação.

Se realmente esta for a perspectiva dos órgãos responsáveis pela gestão e execução das ações direcionadas a educação especial na perspectiva da inclusão escolar, os desafios que temos a enfrentar são inúmeros e toda e qualquer investida no sentido de se ministrar um ensino para todos depende de ultrapassarmos as condições atuais de estruturação do ensino escolar para pessoas com deficiência.

São diversos os limites à consecução de um ensino para todos, dos quais implicam a adequação de novos conhecimentos oriundos das investigações atuais em educação e de outras ciências às salas de aula. Mesmo com esforços oriundos dos trabalhos realizados na Sala de Recursos Multifuncionais afirma-se ainda que o paradigma vigente de educação para pessoas com deficiência é segregativo, extremamente forte e enraizado no ideário das instituições e na prática dos profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado. Por meio da pesquisa foi constatado a imobilidade em razão do conhecimento, principalmente relacionado a educação especial, posturas calcadas no senso comum, atitudes desprovidas de uma postura profissional adequada ao contexto de trabalho, desinteresse por

parte de profissionais, dificuldade de articulação, dentre outras situações que apontam a desmotivação dos profissionais em virtude da ausência de investimento, reconhecimento e apoio ao profissional. Contudo o maior comprometido nesse contexto é o aluno com deficiência que diante de toda a situação também é um sujeito de direitos que em razão das divergências e/ou ingerências políticas, sociais, econômicas é cerceado do acesso e permanência a educação de qualidade.

A inclusão se compõe por meio de uma educação para todos e com um ensino especializado no aluno, e não se alcança implantar uma escola de inclusão tão revolucionária sem afrontar um desafio ainda maior, ou seja, o que recai sobre o fator humano, pois este é carregado de preconceitos, ideologias, culturas rotuladas, atitudes policiais e excludentes.

Nesse contexto a formação dos elementos envolvidos com a educação, é de essencial importância, assim como a assistência às famílias, enfim, uma manutenção aos que estarão inteiramente aludidos com o processo de construção. Para tal é peculiar que estas não sejam fixadas, mas seja estabelecido como resultado de uma consciência cada vez mais evoluída de educação e de desenvolvimento humano.

Durante a pesquisa, por meio das observações realizadas na SRM, foram perceptíveis que são inúmeras as necessidades da escola, das quais se elencam que, considerando as necessidades dos alunos, dos profissionais, das escolas, da rede de ensino e da comunidade, a ausência maior vem da gestão pública municipal que não tem garantido minimamente a provisão de recursos educacionais, bem como de equipamentos, materiais e profissionais para atuarem nesses espaços de ensino.

No entanto, a educação para todos não se faz somente pela garantia de acesso ao ensino, mas pela compreensão e atendimento das necessidades educacionais dos alunos. Nesse sentido, não há como desconsiderar as contribuições advindas do conjunto de conhecimentos acumulados pelos estudiosos da educação especial e seu importante papel no sentido de assegurar a aprendizagem de alunos com deficiência. É necessário instalar condições aderentes para a inclusão e essa materialidade só incide a partir de uma concreta definição por um sistema educacional inclusivo.

Foi possível perceber que estamos longe de efetivar uma educação inclusiva na sua totalidade, visto que, por mais significativos que foram os avanços, é preciso encontrar meios que favoreçam e/ou garantam a efetivação das políticas de inclusão. Haja vista que o documento configura a educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica em defesa do direito de todos a uma educação de qualidade e da organização de um sistema educacional inclusivo, o que na prática ainda não está efetivado.

No que tange à educação especial, grande parte dos preceitos não enraizou com radicalidade o sentido da educação inclusiva, ao ponto de decompor a atuação da educação especial dissociada do contexto das escolas regulares, passando a apoiar o desenvolvimento das escolas para uma perspectiva pedagógica que respeite as diferenças e atenda as necessidades específicas dos seus alunos no processo educacional.

No entanto é necessário por meio dos pontos e contrapontos da inclusão do aluno com deficiência e, elenco como justificativa de resultado do estudo realizado que esforços e pesquisas devem continuar aprofundando no assunto ao ponto de encontrar estratégias que corroboram para a elaboração de uma nova Política.

Ainda nesta perspectiva é necessário que os pesquisadores da área busquem aplicar no contexto da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, elucidando a ideia de que a demarcação conceitual é a direção para as mudanças no contexto educacional, tornadas para afiançar as condições de acessibilidade, a formação dos professores, à oferta do atendimento educacional especializado e o aparelhamento da educação especial como parte do projeto pedagógico da escola, entre outras, inerentes ao processo de inclusão e aprendizagem.

Esta é a acepção do reordenamento das políticas de educação e os documentos mais atuais somado ao que foi observado durante a realização da presente pesquisa, dos quais refletem uma avaliação da organização dos sistemas de ensino indicam uma transição do conceito de integração para o de inclusão, bem como o desenvolvimento para a reformulação das práticas pedagógicas.

Desta forma, sinalizamos que as transformações ainda são segmentadas na organização pedagógica do ensino comum e constituem um grande desafio, que ainda não está sendo suficientemente alcançado pelos sistemas de ensino. Ainda se confere à educação especial a direção do projeto inclusivo em nossas escolas e persiste a ideia de que os alunos com deficiência e demais alunos da educação especial são os únicos excluídos de suas turmas. Na atual conjuntura vivenciamos a exclusão na sua totalidade e o aluno com deficiência se torna apenas mais um segmento atingido pelos estigmas de uma sociedade meramente capitalista, excludente, funcionalista e revolucionária com práticas autoritarista e discursos dominantes ao ponto de culpabilizar o indivíduo pelo próprio fracasso.

Todavia é necessária a busca pela defesa de uma atitude firme e clara sobre o que representa a educação especial, em uma dimensão inclusiva, seja um alento para a transformação da realidade atual de nossas escolas ao abraçarem a inclusão. Este é um trabalho que exige persistência e muito comprometimento do ensino comum articulado ao especial e de todos os que compõem as equipes escolares.

Os dados obtidos por meio da pesquisa demonstram que dentro do contexto da educação especial contrapontos estão presentes e reclamam por estratégias articuladas para desencadear o que a política propõe por meio da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, muitas ações, requerem empreendimentos com intuito de garantir meios para a transformação de seus serviços, de modo a atender ao caráter complementar que lhes é atribuído, a formação de professores especializados em atendimento educacional especializado e de outros profissionais da educação especial demanda empenho e responsabilidade, para que assim seja ofertado um atendimento para o aluno com deficiência inserido nas escolas comuns, ao ponto de verdadeiramente se efetivar os serviços de atendimento educacional especializado.

O atendimento educacional especializado deve ser entendido como um instrumento, um complemento que deve estar sempre presente na Educação Básica e Superior para os alunos que dela necessitarem, visando à melhoria da qualidade das respostas educativas que a escola pode proporcionar e conseqüente viabilizarem elementos que propicie o processo de aprendizagem.

Diferentemente dos discursos presentes nas escolas e por parte de gestores da educação, o atendimento educacional especializado não pode ser utilizado como aula de reforço. O seu objetivo não é relembrar o conteúdo ministrado na classe regular, mas sim possibilitar aos alunos com deficiência o acesso pleno ao conhecimento, oferecendo os instrumentos necessários para que ele desenvolva todas as suas potencialidades, seja no ambiente escolar, seja na vida diária, eliminando-se as barreiras que os alunos com deficiência têm para relacionarem com o ambiente externo, a exemplo disso, tais como o ensino e interpretação da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS e do Sistema Braile, ensino da Língua Portuguesa para surdos, recursos de informática e outras ferramentas tecnológicas, além de linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas comuns para que elas possam atender com qualidade aos alunos com e sem deficiência.

Segundo a professora responsável pelo AEE, a escola LMDG, mediante as dificuldades instaladas e os impasses de gestão pública, os alunos com deficiência matriculados na escola estão sendo atendidos por meio do AEE em contra turno nas SRM.

“Utilizamos de mecanismos, estratégias e instrumentais pedagógicos, bem como as orientações para atividades da vida autônoma e social. Preceitos estes fundamentais no sentido de que a todos, por igual, devem ser, não apenas formalmente reconhecidos, mas concreta e materialmente efetivados” (M.J.F.D.L).

O atendimento está previsto na Constituição Federal (artigo 208, III) que serve para serem somada aos direitos das pessoas com deficiência, e não para excluir outras garantias previstas no mesmo artigo da Constituição (FÁVERO, 2004, p. 64-65).

Por meio da entrevista realizada com a coordenadora e a professora do AEE, momento que proporcionou uma proximidade com os profissionais presentes neste contexto, foi possível identificar que a perspectiva de inclusão encontra-se em um período de enfrentamento com a gestão municipal de educação, pois, não se atentaram para a realidade do município em relação ao quantitativo de crianças com deficiência que demandam o Atendimento Educacional Especializado e para tal, se faz necessário que a gestão municipal busque meios para repensar as responsabilidades e demandas, a fim de efetivar um atendimento de qualidade que todos que dela necessitar tenham acesso e a permanência.

Neste percurso ficou notório que, mesmo com o serviço implantado o atendimento educacional especializado ofertado na SRM ainda carecem de elementos que favoreçam ao aluno com deficiência um atendimento educacional de qualidade, o espaço físico não atende a demanda que nele se instala, pois, durante um mesmo período acontece aula de informática e libras, não favorecendo o processo de ensino aprendizagem, desviando a atenção do aluno em razão da outra atividade que ocorre no mesmo horário.

Por meio da pesquisa de campo foi viabilizado o acesso, a observação em horários de aulas, incluindo momentos de conversa com profissionais, ocasiões estas que contribuiram na identificação de elementos predominantes que dificultam no processo implementação do AEE. Das quais podemos destacar como principais barreiras, o fato que está intrinsicamente relacionado ao desconhecimento da proposta do AEE por meio da SRM, por parte de alguns profissionais inerentes no sistema, seguido da ausência de suporte, investimento no processo de implementação das ações.

Neste caso e por meio da compreensão adquirida, consideramos que o elemento dificultador a ausência de articulação com gestão pública municipal, que no momento tem inviabilizado as ações, engessando as possibilidades de melhorias no contexto escolar.

A inclusão é um desafio, que ao ser enfrentado pela escola comum, acende a melhoria da qualidade da Educação Básica e Superior, pois para que os alunos com e sem deficiência possam usufruir o direito à educação em sua totalidade, é imprescindível que essa escola aperfeiçoe suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse aprimoramento é indispensável, sob pena de os alunos incidirem pela experiência educacional sem tirar dela a captação desejável. A transformação da escola não é, portanto, uma mera exigência da inclusão escolar de pessoas com deficiência. Assim sendo, ela deve ser encarada como um compromisso inadiável, que poderá ter a conclamada inclusão como resultado.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles. **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países.** Curitiba: UFPR, 2008.

BERTUOL, Glaci de Lima. **Salas de recursos multifuncionais: apoios especializados à inclusão escolar de alunos com deficiência/necessidades educacionais especiais.** Monografia (Especialização em História da Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2010.

BEZERRA, Giovani Ferreira. **Enquanto não brotam as flores vivas: crítica a pedagogia da inclusão.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2012.

BRASIL, **Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf>>. Acesso em: 19 maio 2013.

_____. **Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007.** Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 23 maio 2013.

_____. **Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso 09 jan. 2014.

_____. **Lei 12.796 de 04 de abril de 2013a.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 02 fev. 2014.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 13/2009a.** Dispõe sobre as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf>. Acesso em: 23 maio 2013.

_____. **Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2009b.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil,** de 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1999a.

_____. **Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999b.** Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 19 abr. 2013.

_____. **Decreto 3.956 de 08 de outubro de 2001c.** Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm> Acesso em: 19 maio 2013.

BRASIL. **Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas PDE. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/decreto%205296-2004.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2013.

_____. Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, n. 181, 2008, Sessão 1, p. 26.

_____. **Deliberação Municipal de Educação n° 001 de 07 de maio de 2012**. Dispõe sobre a educação dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na educação básica em todas as suas etapas e modalidades do sistema de ensino. Ilha Solteira, Prefeitura Municipal, 2012.

_____. **Lei 4.024/61**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

_____. Lei n. 10.172 de 2001a. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em:
<www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 19 maio 2013.

_____. **Lei n. 8.069 de 13 de julho de 2000**. Estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente. Ministério da Educação. Brasília, 2000a.

_____. **Lei n° 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação. Disponível em:
<www.mec.gov.br/legis/pdf/lei9394.pdf> Acesso em: 27 jun. 2013.

_____. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Ministério da Educação e Cultura /INEP: Brasília, 2000b.

_____. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Ministério da Educação/SEESP Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/brasil.txt>>. Acesso em: 02 out. 2013b.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001b.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Pesquisa (IBGE), 2010, Disponível em:
www.ibge.gov.br Acesso em: 19 de jan. 2014.

BUENO, José, G. S. As dissertações sobre a escola: balanço tendencial da produção da PPEEs -1981-2001. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti Albuquerque (Orgs.). **Temas em Educação Especial - avanços recentes**. São Carlos: EDUFSCar, 2004.

_____. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, José, G. S.; MENDES, Geovana L.; SANTOS, Roseli A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara, SP: Junqueira e Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008a.

BUENO, José, G. S. **Educação especial brasileira: integração, segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.

BUENO, José, G. S. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão: revista da educação especial**, v. 4, n 1, jan./jun. 2008b.

_____. Processos de inclusão/exclusão escolar, desigualdades sociais e deficiência. In: JESUS, D. M. et al. (Orgs.). **Pesquisa e educação especial: mapeando produções**. Vitória: Edufes, 2006.

CAIADO, Kátia Regina Moreno. **Aluno deficiente visual na escola: Lembranças e depoimentos**. Campinas: Autores Associados-PUC, 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais de 10 de junho de 1994. Disponível em: <www.lerparaver.com/legislacao/internacional_salamanca.html> Acesso em: 11 mar. 2013.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Dispõe sobre a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Disponível em: <www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien> Acesso em: 13 jan. 2014.

DUARTE, Newton. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 18, p. 35.40, set./out./nov./dez. 2001.

FERREIRA, Cecília C.; FERREIRA, Júlio R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GOES, Maria Cecília R. de; LAPLANE, Lia F. de. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

FERREIRA, Júlio R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES David (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2007.

_____. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, 1998.

GARCIA, Maria Manoela A. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GLAT, Rosana. Uma breve reflexão sobre o papel da educação especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino.

Cadernos de Educação 6: Inclusão social desafios de uma educação cidadã. Rio de Janeiro: UNIGRANRIO, 2005.

GOMES, Errivaine Aparecida Ferreira. **Centro de Apoio Pedagógico Especializado: intenções, ações e resultados para inclusão escolar de alunos com deficiência na Região de Jales-SP.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2013.

Ilha Solteira, **Plano de ação da Associação de pais e amigos dos excepcionais de Ilha Solteira- APAE.** Ilha Solteira-SP, 01 de janeiro de 2014.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. Abordagem qualitativa de pesquisa em educação especial: contribuições da etnografia. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 29., 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu: AMPEd, 2006. GT 15. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/minicursos/GT15texto_minicurso.pdf> Acesso em: 10 abr. 2014.

LANCILLOTTI, Samira. S. P. A organização do trabalho didático como categoria de análise para a educação especial. In: NERES, Celi C.; LANCILLOTTI, Samira S. P. **Educação especial em foco: questões contemporâneas.** Campo Grande, MS: Editora UNIDERP, 2006.

_____. O papel das ONG'S no encaminhamento de pessoas com deficiência para o mercado de trabalho. **Revista de Educação PUC,** Campinas, n. 16, p. 87-97, jun. 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Gavioli Rosangela. **Inclusão escolar.** São Paulo: Summus, 2008.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil, história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTTI, Alda, j. GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas ciências naturais e sociais- pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2. ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 1999.

MENDES, Eniceia G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, 2010.

MICHELS, Maria Helena. **A formação de professores de educação especial na UFSC (1998-2001): ambigüidades estruturais e a reiteração do modelo médico-psicológico.** 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

NERES, Celi Corrêa. O público e o privado na história da educação especial. **Revista HISTDBR On-line,** Campinas, v. I, n. 11, 2004.

_____. **As instituições especializadas e o movimento da inclusão escolar: intenções e práticas.** 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Normas sobre equiparação de oportunidades para pessoas portadoras de deficiência, 2006.

PRIETO, Rosângela G.; MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

RODRIGUES, David. **Inclusão em educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão: Revista de Educação Especial**, Brasília, n. 1, p. 7-18, out. 2005.

SANFELICE, José L. Escola pública para todos inclusive para deficientes mentais. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 23, 1989.

SANTOS, Monica Pereira. **Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e práticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia, 1990.

APÊNDICE

APENDICE A - INSTRUMENTAL DE ENTREVISTA FOCALIZADA

Entrevista coordenadora

M. J. F. D. L

1. Como e quando foi implantado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) em Ilha Solteira/SP?

A convite da Secretaria Municipal de Educação, (março/2011) a professora Maria José Ferreira Dias Lomba, foi escolhida entre os pares para coordenar os trabalhos na modalidade Educação Especial, e juntamente com a funcionária do administrativo Cristina Maria Costa Melo de Souza realizaram estudos relacionados aos direitos das pessoas com deficiência no contexto escolar (Constituição 1988, Resoluções e Decretos) culminando com a elaboração da Resolução Municipal nº 001 de 07/05/2012 no qual alterou-se a Resolução nº 001/2011 que dispõe sobre o atendimento na modalidade de Educação Especial, atendimento Educacional Especializado e o trabalho de itinerância nas escolas municipais de Ilha Solteira/SP. Neste período de outubro de 2011 já começamos a receber cada vez mais matrículas de estudantes vindos de instituições, pois a escola “Lúcia Maria” já realizava esse trabalho de inclusão escolar, não nesses moldes, mas já atendia com muito acolhimento diversas crianças com deficiência.

2. Como se caracteriza o atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais:

O novo cenário da educação brasileira exige que todos os profissionais ligados ao atendimento escolar estejam atentos às novas determinações legais sobre a Democratização do Ensino, ou seja, uma educação de qualidade que atenda a Todos. Pensando nisso torna-se necessário estruturar capacitações que auxiliem o entendimento de toda uma história cultural de exclusão, preconceito e marginalização. É fundamental que todos aprendam a ver as potencialidades, qualidades e habilidades no que tange a singularidade de cada indivíduo no seu construto diante de qualquer contexto ao qual esteja inserido.

O professor especialista juntamente com a coordenação da Educação Especial definem os horários de cada criança público alvo do atendimento especializado; cada estudante tem direito a 2h/aula semanais. O atendimento pode ser grupal ou coletivo. O AEE não é reforço, mas sim um momento onde o professor fortalecerá habilidades existentes e

desenvolverá outras capacidades específicas de cada estudante público alvo do Serviço do AEE. Esse atendimento é obrigatório sua oferta pela escola, porém é facultado o aceite pela família; é fundamental que a equipe da educação especial conscientize essa família e os orientem quanto à importância desse atendimento para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e social.

A- Objetivos:

- *Conhecer os conceitos básicos da área de Educação Especial, considerando as bases históricas e legais;*
- *Construir uma cultura humanizadora; onde nossas teorias, crenças, ideias preconcebidas e sentimentos sobre as diferenças das pessoas estejam alicerçadas na solidariedade em nosso comportamento em relação a elas.*
- *Formar os profissionais da educação para que a escola adote uma mesma postura inclusiva frente ao alunado;*
- *Oportunizar e desenvolver as relações respeitando a diversidade em sua totalidade;*
- *Envolver a comunidade em diferentes momentos social/cultural dentro do contexto escolar;*
- *Incentivar, Identificar, elaborar e organizar recursos e intervenções pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas.*

B- Alunos atendidos: Quantitativo/ deficiência/ idade:

EMEF “ABBS”

Nome	Data de nasc.	NEE
M.S. N.	2006	Síndrome de Down
R. T.S.	2005	Transtornos Mistos de Conduta e das Emoções
J; M; C. P	2006	Transtornos Mistos de Conduta e das Emoções/ Transtorno Específico da Fala
E.Z. I.S.F.	2005	Mielomeningocele/Deficiência Física
U.M.S.	2000	Deficiência Intelectual

EMEF “LMDG”

Nome	Data de Nasc	NEE
B. T. P. F. C.	2001	Paralisia Cerebral
A.P.A.A.	2004	Deficiência Intelectual
Y.S.F.	2005	Deficiência Intelectual
A.T.O.	2001	Paralisia Cerebral
P.T.M.P.	2001	Deficiência Intelectual
G.V.S.	2008	Paralisia Cerebral
P.H..G.M.	2006	Autismo
L.C.H.M.	2007	Síndrome de Down
U.F.C.G.	2005	Deficiência Auditiva
G.J.S.	2006	Deficiência Intelectual
C. E. B.	2003	Deficiência Auditiva

Nome	Data de Nasc.	NEE
D.B.S.	2010	Síndrome de Joubert
H.D.S.	2008	Síndrome de Down
E.L.Z.F.	2009	Mielomeningocele Deficiência Física
J.V.S.F.D.	2010	Paralisia Cerebral
T.S.G.	2010	Síndrome de Down
I.P.M.	2010	Paralisia Cerebral

EMEI ”O PEQUENO POLEGAR”

Nome	Data de Nasc.	NEE
L.G.S.S.S.	2001	Síndrome de Down
R.P.S.V.	1998	Deficiência Intelectual

EMEF “PAULO FREIRE”

C- Professores; quem são? Perfil/formação/horas de dedicação;

Professores	Formação	Horas de dedicação
F. N.	Pedagoga, prof ^a a mais de vinte anos na Emei e diversos cursos na área da Educação Especial.	15h com aluno no contraturno. 25 horas para percorrer as salas de aula no auxílio aos professores, oferecimento orientação Técnica, H.T.P.C, H.A. e confecção de recurso pedagógico.
M. J. L.	Professora de Letras, Mestre na Literatura Infantil, experiência na Apae e diversos cursos correlatos.	Idem
N. M.	Pedagoga, com experiência na Apae e com diversos cursos correlatos.	Idem
S. R.	Pedagoga, com experiência na Apae e diversos cursos correlatos.	Idem

D- Estratégias de avaliação e acompanhamento da Sala de Recursos.

As avaliações internas e externas são acompanhadas pelo coordenador, professores especialistas, ou pelo menos sob suas orientações, para que se faça o auxílio necessário, como por exemplo: se a criança precisar de um leitor, um transcritor das respostas. Se o aluno não atingir o esperado nas disciplinas, receberá no final do ciclo uma terminalidade específica com algumas observações e ressalvas. Como em nosso Município a educação é dividida em ciclo I e ciclo II, as vezes se opta por reprovar a criança uma vez dentro do ciclo, outra vez devido aos modelos dentro da idade série é fundamental que o estudante acompanhe a turma, sem a reprova. Como se diz: Cada caso é um caso e precisa ser conduzido como muita serenidade e prudência.

E- Como é realizada a articulação com o ensino comum:

Num modo geral no início houve muita resistência dos professores quanto ao auxílio do professor especialista, porém com a comprovação de que o trabalho estava somando , muitos professores baixaram a guarda e atualmente estão realizando um excelente trabalho em equipe. O professor especialista observa os estudantes nos diferentes contextos e propõem aos diversos atores do processo inclusivo algumas alterações atitudinais e metodológicas frente à construção do saber individual e coletivo.

Entrevista professora SRM

M. J. B. L

2- Descreva o perfil dos alunos atendidos:

O Serviço do AEE estabelece um público alvo: pessoas com deficiência (visual, física, auditiva, intelectual, múltiplas), pessoas com espectro autismo, psicoses infantis, superdotação/altas habilidades; porém a Educação Especial faz um trabalho mais amplo de atender e acolher a todos. Busca observar o contexto escolar, ouvir queixas familiares e de professores sobre possíveis necessidades especiais dentro do contexto escolar, clínico, social e de acesso ao currículo e à todas as dependência da escola ou de qualquer ambiente social, amenizando situações que impedem o desenvolvimento integral dos estudantes.

QUANTIDADE DE ALUNOS	PERFIL GERAL
24 ESTUDANTES PÚBLICO ALVO DISTRIBUIDOS ENTRE EMEIs E EMEFs.	Estudantes com: <ul style="list-style-type: none"> • Paralisia Cerebral; • Mielomeningocele; • Síndrome de Down; • Espectro do Autismo; • Síndrome de Joubert; • Deficiência intelectual;
80 ESTUDANTES COM NECESSIDADE ESPECIAIS DISTRIBUIDOS ENTRE EMEIs E EMEFs.	Estudantes e familiares com; <ul style="list-style-type: none"> • Problemas de acesso à saúde; • Problemas com questões nutricionais; • Problemas com atitudes negativas frente a vida; • Orientação quanto a possíveis benefícios;
OBS: Fora os que ainda não foram encaminhados, lembre-se a observação é a nossa maior arma contra a exclusão social e escolar.	

3- Como é realizada a organização do trabalho pedagógico? Atividades, planejamento e avaliação.

Contamos com a coordenação de uma profissional muito dinâmica e comprometida, que organiza formação em serviço, visitas para troca de experiências, estudos correlatos à Educação Especial, orientação em lócus e orientação familiar.

4- Quais as perspectivas no trabalho desenvolvido, aponte os desafios e dificuldades encontradas.

Escolas inclusivas requerem novas posturas culturais/humanas, novas estruturas físicas/arquitetônico e novas competências sociais. A formação de educadores deve romper com a polaridade entre educação comum e especial, tendo como referência a diversidade e o aprendizado da inclusão.

O conhecimento dessa história nos ensina que o tratamento dado às pessoas com deficiência depende da forma como essa condição foi conduzida, interpretada, explicada ou teorizada pela sociedade em determinado momento histórico. Houve um tempo em que ela era vista como um sinal dos desígnios divinos ou demoníacos, depois como uma ameaçadora doença hereditária e incurável. Portanto, a condição de deficiência sempre esteve atrelada a uma explicação negativa. É daí que nascem nossos medos, nossos preconceitos, nossas ideias errôneas a respeito do que é a deficiência.

Na atualidade, a condição de deficiência, impedimento ou incapacidade é vista como uma situação em que há um descompasso entre as possibilidades das pessoas e as demandas que o ambiente lhes impõe. Porém, grande parte dos impedimentos é socialmente imposta porque a sociedade, as escolas e nossas instituições em geral não foram planejadas para permitir a participação dessas pessoas.

Para minimizar ou corrigir isso são tomadas medidas legais para equiparar as oportunidades, garantindo participação plena em todo contexto social, principalmente no âmbito escolar. A proposta inclusiva, ou seja, a presença de alunos deficientes é uma questão de direitos (legislação).

5- Existe articulação com o ensino comum? Como é feita?

As articulações coletivas dentro do contexto escolar é fundamental para que o estudante se beneficie das diversas possibilidade de trabalho. O professor especialista precisa circular por toda escola, apurar o olhar e formular ações de trabalho que auxiliem tanto o professor de sala quanto a família.

Entrevista Técnica- Pedagoga

1. Formação/ tempo de atuação na área?

M. I. V. S

Formação; Pedagoga (UFMS DE TRÊS LAGOAS/MS), Neuropedagogia (UNIJALES/SP), Educação Especial (FIPAR EM PARANAÍBA/MS), Habilitação em Educação Especial com ênfase na Deficiência Visual (UNESP DE MARÍLIA/SP) e diversos certificados de menor carga horária na área da Educação Especial.

2. Caracterização do trabalho; atividades realizadas.

Utilizar-se-á recursos variados desde o mais simples até o de alta tecnologia, sempre com o intuito de facilitar a visualização, o entendimento, são eles:

RECURSOS MATERIAIS

- Sulfite;
- Pincel atômico;
- Fita crepe/larga;
- Tesoura;
- Cola;
- Clipes;
- Grampeador;
- Lápis;
- Caneta;
- CD;
- Tinta;
- Aparelho de som;
- Caixa de som;
- Microfone;
- Extensão para cabo de energia;
- Adaptadores de tomada;
- Cabo para microfone e som;
- Computador;
- Notebook;
- Multimídia;
- Pasta em geral;

RECURSOS FÍSICOS:

- Sala na EMEF “Lúcia Maria”;
- Estacionamento;

RECURSOS HUMANOS

- Profissionais habilitados em diversas áreas;
- Profissionais servidores da Prefeitura Municipal;
- Colaboradores de outros municípios;

1. Como é desenvolvido o trabalho/ações e o acompanhamento das Salas de Recursos Multifuncionais?

O trabalho é realizado de forma bem consistente onde procuramos estar de acordo com a legislação e na garantia de direitos e acesso ao currículo. Em especial a coordenadora M. J. F. D. L. tem buscado realizar um excelente trabalho de formação, orientação aos pais, funcionários, professores e equipe gestora, porém por questões de ordem administrativa, hierárquica, tem encontrado muitos obstáculos para desempenhar um trabalho efetivo, que integralmente possa garantir a inclusão escolar. (QUE ESTÁ SENDO UM DOS MAIORES IMPESSÍLIOS PARA UMA EFETIVA INCLUSÃO). Inclusive as demandas encontradas no dia a dia em relação a posturas inclusivas, responsabilidades burocráticas, qualidade de atendimento escolar, clínico, social e estrutura arquitetônica, tendo ainda mais dificultado o efetivo atendimento aos alunos com deficiência.

2. Quais as perspectivas no trabalho desenvolvido? Aponte as dificuldades e desafios encontrados.

O maior desafio inclusivo é a conscientização atitudinal frente à importância da diversidade humana e acreditar que essas diferenças se completam. É preciso desmistificar posturas arraigada que tradicionalmente imobiliza ações e posturas, impedindo assim que aconteça um efetivo trabalho de qualidade.

ANEXOS

ANEXO A - Resolução DME N° 001**Resolução DME N° 001 de 07 de maio de 2012**

Alteração da Resolução N° 001/11 que dispõe sobre o atendimento na modalidade de Educação Especial, atendimento Educacional Especializado e itinerante nas Escolas Municipais de Ilha Solteira-SP.

O Departamento Municipal de Educação, do município de Ilha Solteira, estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais, fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, Decreto n° 7.611/2011, Resolução CNE n° 4/2009 e nas Leis Complementares Municipais N°591/1999 e N° 057/2003.

RESOLVE:

Artigo 1° - Regulamentar o atendimento na modalidade de Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado e itinerante nas Escolas Municipais de Ilha Solteira/SP.

Artigo 2° - Entende-se por Educação Especial a modalidade da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com Deficiências, Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação.

§ 1° - A oferta de Educação Especial é dever Constitucional do Estado e do Município. Tem início na Educação Infantil.

§ 2° - Haverá serviço de apoio especializado em Centros de Atendimento Educacional Especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com o Departamento Municipal de Educação, para atender as peculiaridades dos alunos da Educação Especial, na área clínica, quando matriculados no ensino regular das escolas municipais.

Artigo 3° - O Atendimento Educacional Especializado – AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que atenuem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

§ 1° - Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

§ 2° - O Atendimento Educacional Especializado - AEE é realizado, prioritariamente, na sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno

inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em Centro de Atendimento Educacional Especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com o Departamento Municipal de Educação.

§ 3º - Consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

Artigo. 4º - Considera-se público-alvo do Atendimento Educacional Especializado:

- I. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- II. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento - TGD: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (psicoses) e Transtornos Invasivos sem outra especificação.
- III. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Artigo 5º - Para os efeitos desta Resolução, considera-se:

- I. Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;
- II. Deficiência permanente – aquela que ocorre ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação.
- III. Incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidades de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa com deficiência possa receber e transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercidas.

Artigo 6º - O Atendimento Educacional Especializado - AEE deve ser ofertado a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino contempladas pela rede municipal de educação

Parágrafo Único - Oportunizar o acesso, o ingresso, a permanência e o sucesso da pessoa com deficiência em todo atendimento escolar e serviços oferecidos.

Artigo 7º - O Atendimento Educacional Especializado - AEE pode ocorrer fora do espaço escolar, ou seja, de forma itinerante em: ambiente hospitalar e domiciliar os quais são serviços destinados a prover mediante atendimento especializado, em parceria, com a família a educação escolar, dando continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados nas escolas municipais.

Artigo. 8º - O serviço especializado pode ser oferecido:

- I. Na escola de ensino regular
- II. Nas salas de recursos;
- III. Nos projetos de apoio;
- IV. Nas instituições especializadas, públicas e privadas, articuladas com as escolas que oferecem o ensino regular.

Artigo 9º - A organização do Atendimento Educacional Especializado - AEE na unidade escolar, sob a forma de sala de Recursos Multifuncionais somente poderá ocorrer quando houver:

- I. Comprovação De Demanda Avaliada Pedagogicamente;
- II. Portador de licenciatura plena em pedagogia com habilitação na respectiva área da educação especial; ou portador de licenciatura plena em pedagogia com cursos de especialização, com, no mínimo 360 horas na área de educação especial; ou portador de licenciatura plena em pedagogia com cursos de especialização, com, no mínimo 180 horas na área de educação especial - desde que contemple as seguintes deficiências: D.A, D.V, D.I, D.F e múltiplas; ou portador de outras licenciaturas com pós-graduação *stricto sensu* na área de educação especial; ou portador de diploma de ensino médio com habilitação em magistério e curso de especialização na área de educação especial.
- III. Espaço Físico Adequado, não segregado;
- IV. Recursos e materiais didáticos específicos.

Artigo 10 - A avaliação diagnóstica deverá ser feita pela Equipe Escolar (Diretor, Professor Coordenador e Professor de sala) e por uma Equipe Multidisciplinar (saúde) com vistas a oferta do Atendimento Educacional Especializado.

Artigo 11 – Na organização do Atendimento Educacional Especializado observar-se-á que:

I – O funcionamento da sala de recursos será de 20 (vinte) aulas semanais, distribuídas de acordo com a demanda do alunado, portanto nos dois períodos com turmas constituídas de 08

a 15 alunos, de modo a atender alunos de 02(dois) ou mais turnos, quer individualmente, quer em pequenos grupos na conformidade das necessidades do(s) aluno(s);

II – O tempo de permanência do aluno na sala de recurso dependerá da avaliação multidisciplinar e de avaliações periódicas a serem realizadas pela escola; não excedendo 02 (duas) horas diárias.

III – As turmas a serem atendidas pelas salas de recursos poderão ser instaladas para atendimento de alunos de qualquer série, etapa e modalidade de ensino fundamental ciclo I e as classes com professor especializado somente poderão atender alunos cujo grau de desenvolvimento seja equivalente ao previsto para o ciclo I.

Artigo 12 – O Projeto Político Pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

- I. Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II. Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III. Cronograma de atendimento aos alunos;
- IV. Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V. Professores para o exercício da docência do AEE;
- VI. Outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII. Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.
- VIII. § 1º os profissionais referidos no inciso VI atuam com os alunos público alvo da educação especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários.
- IX. § 2º a proposta de atendimento educacional especializado - AEE prevista no projeto político deve ser aprovada pelo respectivo Departamento Municipal de Educação.

Artigo 13 - A composição das turmas das Salas de Recursos Multifuncionais não poderá exceder aos seguintes limites por grupo, nas salas de recursos:

- I. 04 (quatro) alunos, em se tratando de deficiência visual, auditiva, mental e altas habilidades;

- II. 02 (dois) alunos, em se tratando de deficiência múltipla e TGD;
- III. Atendimento individualizado quando necessário.

Artigo 14 - Quando houver alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação integradas no ensino regular, a composição da turma deverá ser:

- I. 10(dez) alunos, quando se tratar dos maternal I e II da Educação Infantil;
- II. 15(dez) alunos, quando se tratar dos Pré I e II da Educação Infantil
- III. 15(quinze) alunos, quando se tratar dos 1º ao 3º anos do Ensino Fundamental;
- IV. 20(vinte) alunos, quando se tratar dos 4º ao 9º anos do Ensino Fundamental;

§ 1º – Em relação ao apoio (estagiários, enfermeiros) nas salas de aula da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, este atendimento será parcial ou integral de acordo com o diagnóstico da equipe multidisciplinar.

§ 2º - Em caso de matrículas ou transferência no decorrer do ano letivo de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, haverá necessidade de reestruturar as turmas para receber este aluno, obedecendo as proporções relacionadas aos incisos acima.

Artigo 15 - A normatização referente a estrutura física e equipamentos adequados para a sala de recursos deverá seguir as determinações estabelecidas no Manual de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais, seguindo as determinações do MEC/SEESP.

Artigo 16 - Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na Educação Especial. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

- I. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos, público – alvo da educação especial.
- II. Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade.
- III. Organizar o tipo e número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional.
- IV. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade
- V. Na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola.

- VI. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade.
- VII. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno.
- VIII. Orientar o uso de recursos de tecnologia assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não óptico, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade utilizando-os, entre outros, de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação.
- IX. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula regular, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.
- X. Promover atividades e espaço de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros.

§ 1º – Serão designados para o Atendimento Educacional Especializado - AEE nas salas de recursos profissionais com curso na área de Educação Inclusiva ou Especial, e/ou cursos de aperfeiçoamento na área, de no mínimo 180 horas.

§ 2º - Serão designados, pelo Diretor Municipal de Educação, para o AEE nas salas de recursos, profissionais efetivos na rede municipal de educação.

Artigo 17 - Os alunos com deficiência, TGD, altas habilidades/superdotação deverão ser preferencialmente matriculados no ensino regular no período destinado a matrículas, estipulado pelo Departamento Municipal de Educação.

§ 1º. No ato da matrícula o aluno deverá ser encaminhado a uma avaliação multidisciplinar educacional.

§ 2º. Alunos oriundos de classes ou escolas especiais transferidos para o ensino regular devem ser matriculados em turmas de alunos com idade e grau de escolarização compatível;

§ 3º. Em caso de dúvida quanto à modalidade de atendimento educacional mais adequada à necessidade do aluno, deve o mesmo ser submetido a uma avaliação de natureza pedagógica, considerando-se, quando houver, as observações do professor de sua turma de origem, expressa em relatório.

Artigo 18 - Para receber atendimento nas salas de recursos, o aluno deverá ser encaminhado pela equipe Escolar acompanhado pelo laudo da Equipe Multidisciplinar (saúde).

Artigo 19 - O currículo a ser desenvolvido com alunos que apresentam deficiência, TGD, altas habilidades/superdotação deve ter uma organização metodológica que seja adaptada às das necessidades de cada aluno.

Artigo 20 - A verificação do rendimento escolar deve levar em consideração as adaptações curriculares necessárias, a oferta e frequência do AEE e os avanços ao longo do processo oferecido, bem como, os aspectos básicos de comportamento social.

Artigo 21 - A instituição escolar deve viabilizar ao aluno com necessidades educacionais especiais, deficiência mental, TGD que apresentem comprovada defasagem idade/série/ano, que não puderem, comprovadamente, atingir os parâmetros curriculares estabelecidos pela organização curricular do ensino fundamental, terminalidade escolar específica, por meio de certificação de escolaridade, com histórico escolar que apresente de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, e/ou, encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para educação profissional.

Artigo 22 - As transferências de alunos que apresentam deficiências, TGD, altas habilidades/superdotação que estejam devidamente matriculados no sistema de ensino devem respeitar as normas vigentes.

Parágrafo Único – Ao ser transferido o aluno deve receber da escola o Histórico Escolar acompanhado de seu portfólio assinado pelo professor regente de sua turma e do professor coordenador da escola, para ser enviado, em caráter confidencial, quando necessário, à Escola que o receberá.

Artigo 23- Na área da Educação Especial, compete ao Departamento Municipal de Educação:

- I. Zelar pelo cumprimento desta Resolução.
- II. Manter atualizado o cadastro dos alunos que recebem Educação Especial no âmbito do Sistema Municipal de Ensino.
- III. Difundí-la, junto às direções, educadores e funcionários das Escolas.
- IV. Zelar pela formação básica dos alunos deficientes, TGD, altas habilidades/superdotação, visando a construção da cidadania.
- V. Assegurar a melhoria da qualidade da formação dos profissionais da educação.
- VI. Estabelecer parcerias com organizações governamentais e não governamentais na área educacional e profissional.
- VII. Proporcionar a inclusão dos alunos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino.
- VIII. Equipar as salas de recursos para o atendimento de qualidade.

IX. Disponibilizar professores e monitores capacitados para atuarem na Educação Especial, conforme a necessidade.

Artigo 24. O aluno que apresentar grau de comprometimento intelectual, sensorial, motor ou psíquico deverá receber acompanhamento especializado.

§ 1º - A Equipe Multidisciplinar Educacional do Departamento Municipal de Educação e Equipe Pedagógica do Núcleo de Educação Especial deve promover estudos de caso envolvendo, se necessário, profissionais da área da educação como psicopedagogo e da área de saúde: neuropediatra, psiquiatra, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, psicólogo e assistente social, e outros para definir, juntamente com a família, sobre a indicação do atendimento a ser oferecido.

§ 2º - A organização do atendimento educacional da educação especial ficará a critério da equipe Multidisciplinar Educacional do Departamento Municipal de Educação.

Artigo 25 - A Equipe Multidisciplinar Educacional do Departamento Municipal e Equipe Pedagógica do Núcleo de Educação Especial deve oportunizar atendimento em educação precoce para crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, matriculados nos Centros de Educação Infantil e nas Escolas Municipais de Educação Infantil em parceria com as Instituições especializadas.

Artigo 26- A equipe pedagógica do Núcleo de Educação Especial deverá ser formada por professores do quadro efetivo.

Artigo 27 - Cabe ao Conselho Municipal de Educação a autorização de funcionamento e a fiscalização das salas de recursos e centros de atendimento educacional especializado.

Artigo 28 - Esta Resolução entra em vigor, na data de sua publicação.

Ilha Solteira, 07 de maio de 2012.

M. D. M. Q.
Diretora Municipal de Educação

ANEXO B – INSTRUMENTAL UTILIZADO PARA AVALIAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA**PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI)****PARTE I – INFORMAÇÕES E AVALIAÇÃO GERAL DO ALUNO****1- IDENTIFICAÇÃO:**

Nome completo:

Data de nascimento:

Endereço:

Bairro:

Cidade:

2- DADOS FAMILIARES:

Nome do pai:

Nome da mãe:

Profissão, escolaridade e idade do pai:

Profissão, escolaridade e idade da mãe:

Número de irmãos:

Mora com:

3- INFORMAÇÃO ESCOLAR:

Nome da escola:

Endereço da escola:

Ano de escolaridade atual (classe regular):

Idade com que entrou na escola:

História escolar (comum) e antecedentes relevantes:

História escolar (especial) e antecedentes relevantes:

Motivo do encaminhamento para o atendimento educacional especializado (dificuldades apresentadas pelo aluno):

4- AVALIAÇÃO GERAL

ÂMBITO FAMILIAR	Apontar de forma descritiva as condições familiares do aluno 1- Características do ambiente familiar (condições da moradia e atitudes): 2- Convívio familiar (relações afetivas, qualidade de comunicações, expectativas): 3- Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar:
ÂMBITO ESCOLAR	Apontar de forma descritiva as condições da escola para atender às Necessidades Educacionais do aluno 1- Em relação à cultura e filosofia da escola: 2- Em relação à organização da escola (acessibilidade física, organização das turmas; mobiliários adequados, critérios de matrícula, número de alunos nas salas, interação com as famílias, orientação/apoio aos professores, procedimentos de avaliação, formação continuada de professores, desenvolvimento de projetos, atividades propostas para a comunidade escolar, grupos de estudo etc.): 3- Em relação aos recursos humanos (professor auxiliar de sala, instrutor de LIBRAS, tutor na sala de aula, parceria com profissionais da saúde etc): 4- Em relação às atitudes frente ao aluno (alunos, funcionários, professores, gestores, pais etc.) 5- Em relação ao professor da sala de aula regular (formação inicial e continuada, motivação pra trabalhar, reação frente às dificuldades do aluno, aspecto físico da sala de aula, recursos de ensino-aprendizagem, estratégias metodológicas, estratégias avaliativas, apoio de especialistas etc.):

5- AVALIAÇÃO DO ALUNO

5.1- CONDIÇÕES DE SAÚDE GERAL

Caso o aluno apresente alguma deficiência, problemas de comportamento e/ou problemas de saúde, descreva:

1- Tem diagnóstico da área da saúde que indica surdez, deficiência visual, deficiência física, deficiência intelectual ou transtorno global de desenvolvimento?

1.1- Se sim, qual a data e resultado do diagnóstico?

1.2- Se não, qual é a situação do aluno quanto ao diagnóstico?

2- Tem outros problemas de saúde?

2.1- Se sim, quais?

3- Faz uso de medicamentos controlados?

3.1- Se sim, quais?

3.2- O medicamento interfere no processo de aprendizagem? Explique.

4- Existem recomendações da área da saúde?

4.1- Se sim, quais?

5.2- NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DO ALUNO

Caso o aluno apresente alguma necessidade educacional especial, descreva:

- 1- Deficiência(s) ou suspeita de deficiência(s) específica(s) apresentada(s):
- 2- Sistema linguístico utilizado pelo aluno, na sua comunicação:
- 3- Tipo de recurso e/ou equipamento já utilizado pelo aluno:
- 4- Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o aluno:
- 5- Implicações da NEE do aluno para a acessibilidade curricular:
- 6- Outras informações relevantes:

5.3- DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

FUNÇÃO COGNITIVA	<p>PERCEPÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal.</p> <p>Observações:</p>
	<p>ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens.</p> <p>Observações:</p>
	<p>MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica.</p> <p>Observações:</p>

	<p>LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: compreensão da língua oral, expressão oral, leitura, escrita, uso de outros sistemas linguísticos (LIBRAS, comunicação alternativa etc.)</p> <p>Observações:</p>
	<p>RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações-problema, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc.</p> <p>Observações:</p>
<p>FUNÇÃO MOTORA</p>	<p>DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço-temporal, coordenação motora.</p> <p>Observações:</p>
<p>FUNÇÃO PESSOAL – SOCIAL</p>	<p>ÁREA EMOCIONAL – AFETIVA – SOCIAL (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade.</p> <p>Observações:</p>

Com base nas dificuldades e nas potencialidades apresentadas pelo aluno, indicar quais são as suas necessidades educacionais especiais que constituirão os objetivos no planejamento pedagógico no AEE:

PARTE II: PLANO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO

NOME DO ALUNO: _____

SÉRIE: _____

ANO: _____

DATA DE NASCIMENTO: _____

PERÍODO DA EXECUÇÃO DO PLANO: _____

PROFESSORA DO AEE: _____

PROFESSORA DA CLASSE REGULAR: _____

1- AÇÕES NECESSÁRIAS PARA ATENDER ÀS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DO ALUNO:

ÂMBITOS	Ações necessárias:	Ações já existentes:	Ações que precisam ser desenvolvidas:	Responsáveis
ESCOLA				
SALA DE AULA				
FAMÍLIA				
SAÚDE				

2- ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:

Tipo de AEE	<input type="checkbox"/> sala de recursos multifuncionais <input type="checkbox"/> intérprete na sala regular <input type="checkbox"/> professor de LIBRAS <input type="checkbox"/> tutor em sala de aula regular <input type="checkbox"/> domiciliar <input type="checkbox"/> hospitalar <input type="checkbox"/> outro? Qual?
Frequência semanal	<input type="checkbox"/> 2 vezes por semana na sala de recursos multifuncionais <input type="checkbox"/> 3 vezes por semana na sala de recursos multifuncionais <input type="checkbox"/> 4 vezes por semana na sala de recursos multifuncionais <input type="checkbox"/> 5 vezes por semana na sala de recursos multifuncionais <input type="checkbox"/> todo o período de aula, na própria sala de aula <input type="checkbox"/> outra? Qual?
Tempo de atendimento	<input type="checkbox"/> _____ minutos por atendimento (obs: pode ocorrer por até 2 horas) <input type="checkbox"/> durante todas as aulas, na própria sala de aula <input type="checkbox"/> outro? Qual?

Composição do atendimento	<input type="checkbox"/> atendimento individual <input type="checkbox"/> atendimento grupal <input type="checkbox"/> atendimento na própria sala de aula com todos os alunos
Outros profissionais envolvidos	<input type="checkbox"/> Fonoaudiologia <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Assistência Social <input type="checkbox"/> área médica. Qual a especialidade? <hr/> <input type="checkbox"/> outro? Qual? _____
Orientações a serem realizadas pelo professor de AEE	<input type="checkbox"/> orientação ao professor de sala de aula. Quais? <input type="checkbox"/> orientação ao professor de Educação Física. Quais? <input type="checkbox"/> orientação aos colegas de turma. Quais? <input type="checkbox"/> orientação ao diretor da escola. Quais? <input type="checkbox"/> orientação ao coordenador pedagógico. Quais? <input type="checkbox"/> orientação à família do aluno. Quais? <input type="checkbox"/> orientação aos funcionários da escola. Quais? <input type="checkbox"/> outras orientações. Quais?

3- SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS:

ÁREAS A SEREM TRABALHADAS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	Apontar as áreas e o que será desenvolvido com o aluno, em cada uma delas, no AEE: Área Cognitiva Área Motora Área Social Área sensorial
OBJETIVOS	Descrever os objetivos que pretende alcançar com o aluno, em cada área, no AEE:
ATIVIDADES DIFERENCIADAS	Descrever as atividades que pretende desenvolver no AEE com o aluno: <input type="checkbox"/> comunicação alternativa <input type="checkbox"/> informática acessível <input type="checkbox"/> LIBRAS <input type="checkbox"/> adequação de material <input type="checkbox"/> outra? Qual?
METODOLOGIA DE TRABALHO	Descrever o plano de ação metodológica utilizado com o aluno, no AEE:
RECURSOS MATERIAIS E EQUIPAMENTOS	Descrever os recursos/equipamentos que serão produzidos e utilizados para o aluno, no AEE:

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	Descrever o período e pontuar os critérios que serão utilizados para avaliar o desempenho do aluno, no AEE:
AVALIAÇÃO DO PERÍODO	No final do período, descrever as conquistas do aluno e quais objetivos foi alcançado, no AEE. Registrar de que forma as ações do AEE repercutiram no desempenho escolar do aluno.
DATA:	
NOME DA PROFESSORA DO AEE:	
ASSINATURA DO PROFESSOR DO AEE:	

Fonte: Curso AEE - UNESP Marília