

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MIRIAM GARCIA MÜLLER

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CANOAS- RS:
CONEXÕES ENTRE AS NORMATIVAS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS**

PORTO ALEGRE

2019

CIP - Catalogação na Publicação

Müller, Miriam

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
CANOAS- RS: CONEXÕES ENTRE AS NORMATIVAS E AS PRÁTICAS
COTIDIANAS / Miriam Müller. -- 2019.

111 f.

Orientadora: Cláudia Freitas.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Educação Especial. 2. Políticas de Educação
Especial. 3. Inclusão Escolar. 4. Município de Canoas.
5. Normativas de Educação Especial. I. Freitas,
Cláudia, orient. II. Título.

Miriam Garcia Müller

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CANOAS- RS:
CONEXÕES ENTRE AS NORMATIVAS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação Especial e Processos Inclusivos

Orientadora: Dra. Cláudia Rodrigues de Freitas

Porto Alegre

2019

DEDICATÓRIA

Este estudo é totalmente dedicado a cada professor que recebe alunos sem distinção de raça, filiação ou padrão de normalidade. A todos os professores que, por acreditarem em inclusão, contribuíram e contribuem para a formação de uma sociedade um pouco mais justa. Acredito, assim como dito por Nelson Mandela, que “a educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por me dar forças para continuar e a seguir percorrendo meus projetos, por mais difíceis que possam parecer.

Aos meus pais Izolda e Aristilde, por me educarem e contribuírem com minha formação, me ensinando que o bem mais valioso que eu poderia adquirir é a Educação, proporcionando a mim ensinamentos de valores éticos e morais que estão para além das aprendizagens acadêmicas.

À minha orientadora Professora Cláudia Freitas pela sua dedicação, disponibilidade e condução pelos melhores caminhos na elaboração desta pesquisa.

Ao professor Francisco Dutra dos Santos Jr (Chico) por acreditar em mim e me incentivar a trilhar pelos caminhos da Educação Especial, sempre me apoiando, me escutando e aconselhando. Sou muito grata a Deus por ter te colocado no meu caminho.

Aos colegas e amigos do NEPIE pelos diálogos, conversas e trocas de experiências nesse período.

Aos participantes desta pesquisa, por contribuírem com diálogos e suas experiências para compor a escrita desta pesquisa.

À Tetê pela sua escuta, suas leituras e suas contribuições na construção da escrita acadêmica.

Aos meus irmãos e meu sobrinho, Elias, Jeremias, Ivone e Erick, respectivamente. Espero continuar sendo inspiração para vocês seguirem adiante na jornada acadêmica.

A todos os meus colegas e amigos que fizeram e fazem parte desta caminhada.

E, agradeço em especial ao meu filho Miguel e meu marido Alexsandro, por estarem comigo neste percurso, por compreenderem minhas ausências em certos momentos e serem minha alegria diária. Pelo carinho, amor e companheirismo nos momentos felizes e nos momentos que tudo parecia desmoronar. Amo vocês.

Na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes. (PAULO FREIRE).

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar as principais normativas nacionais referentes à Educação Especial em uma perspectiva inclusiva buscando estabelecer conexões com as normativas do município de Canoas e como objetivo específico: analisar de quais formas as normativas definidas pelo município de Canoas se efetivam nas práticas cotidianas quanto aos quesitos: Atendimento Educacional Especializado, avaliação e identificação e profissional de apoio. As questões norteadoras foram as indagações: Quais ações ou fatores influenciam na efetivação ou não das resoluções municipais? Como as políticas de Educação Especial estão sendo compreendidas pelos professores, gestores do município? Há indicações de adesão, divergência ou resistência por parte do município em relação às normativas federais? Esta pesquisa assume um caráter qualitativo, onde analisei os dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação e complementados com entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas a um gestor do setor de inclusão escolar e dois professores do Atendimento Educacional Especializado. Alguns autores foram escolhidos como base teórica no que tange às Políticas da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: Claudio Roberto Baptista, Katia Regina Moreno Caiado, Cláudia Freitas, Clarissa Hass, Denise Meyrelles de Jesus, Fabiane Bridi, Maria Teresa Mantoan, José Geraldo Bueno, Rosângela Gavioli Prieto, entre outros. Bem como as normativas da Educação e da Educação Especial, dentre elas: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), Resolução 04 de 2009, Nota técnica 04 de 2014 e Lei Brasileira de Inclusão (2015). A análise de dados foi organizada em três eixos: Atendimento educacional Especializado, Avaliação e identificação e Profissional de Apoio. Os resultados dos levantamentos de dados demonstram um aumento expressivo no número de matrículas de alunos da Educação Especial. As evidências das entrevistas apontam que a rede municipal de ensino tem buscado manter-se consoante às normativas federais, e há elementos que demonstram avanços nas ações de inclusão escolar com a valorização dos profissionais do magistério, formação específica do professor que atua no AEE e profissionais de apoio em todas as escolas. Contudo, há grandes desafios no processo de efetivação da inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão Escolar. Atendimento Educacional Especializado. Canoas.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the main national regulations regarding Special Education in an inclusive perspective, seeking to establish connections with the regulations in the city of Canoas, with the specific objective of analyzing in which ways the regulations defined by the city are effective in everyday practices for the following questions: Specialized Educational Assistance, evaluation and identification, and support professionals. The guiding questions were these: Which actions or factors influence the effectiveness or not of municipal resolutions? How are Special Education policies being understood by teachers and managers of the city? Are there signs of adherence, divergence or resistance of the city in relation to federal regulations? This research has a qualitative character, in which we analyzed the data made available by the Municipal Department of Education and complemented with semi-structured interviews with essay questions for a manager of the school inclusion sector and two teachers of the Specialized Educational Assistance. Some authors were chosen as the theoretical basis for the Special Education Policies in the Inclusive Perspective: Claudio Roberto Baptista, Katia Regina Moreno Caiado, Cláudia Freitas, Clarissa Hass, Denise Meyrelles de Jesus, Fabiane Bridi, Maria Teresa Mantoan, José Geraldo Bueno, Rosângela Gavioli Prieto, among others. As well as the regulations of Education and Special Education, such as: the Federal Constitution of 1988; the National Education Policy and Guidelines Act, from 1996; the National Policy on Special Education in the Inclusive Perspective, from 2008; the Resolution 04, from 2009; the Technical Note 04, from 2014; and the Brazilian Inclusion Law, from 2015. The data analysis was organized in three axes: Specialized Educational Assistance, Evaluation and identification, and Support professionals. The results of the data surveys showed a significant increase in the enrollment of Special Education students. The evidence from the interviews shows that the municipal education network has sought to keep up with federal regulations, implementing the actions of school inclusion with the appreciation of teaching professionals, specific training of teachers who work in the ESA and support professionals in all schools. However, there are major challenges in the process of achieving school inclusion.

Keywords: Special Education. Special Education in the Perspective of Inclusive Education. School Inclusion. Specialized Educational Service. Canoas.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las principales normativas nacionales referentes a la Educación Especial en la perspectiva inclusiva, buscando establecer conexiones con las normativas del municipio de Canoas y como objetivo específico: analizar de qué manera las normativas definidas por el municipio de Canoas se efectivizan en las prácticas cotidianas en cuanto a los requisitos: Atención Educativa Especializada, evaluación e identificación y profesional de apoyo. Las cuestiones orientadoras fueron las indagaciones: ¿Cuáles acciones o factores influyen en la efectivización o no de las resoluciones municipales? ¿Cómo las políticas de Educación Especial son comprendidas por los profesores, gestores del municipio? ¿Hay indicaciones de adhesión, divergencia o resistencia por parte del municipio en relación a las normativas federales? Esta investigación asume un carácter cualitativo, en donde analicé los datos cedidos por la Secretaria Municipal de Educación y que fueron complementados con entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas a un gestor del sector de inclusión escolar y dos profesores de la Atención Educativa Especializada. Algunos autores fueron elegidos como base teórica relacionada a las Políticas de la Educación Especial con Perspectiva Inclusiva: Claudio Roberto Baptista, Katia Regina Moreno Caiado, Cláudia Freitas, Clarissa Hass, Denise Meyrelles de Jesus, Fabiane Bridi, Maria Teresa Mantoan, José Geraldo Bueno, Rosângela Gavioli Prieto, entre otros. Las normativas de la Educación y de la Educación Especial también fueron base para esta investigación: Constitución Federal de 1988; Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional de 1996, Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva Inclusiva (2008), Resolución 04 de 2009, Nota técnica 04 de 2014 y Ley Brasileira de Inclusión (2015). El análisis de datos fue organizado en tres ejes: Atención educativa Especializada, Evaluación e identificación y Profesional de Apoyo. Los resultados de esta investigación demuestran un aumento expresivo en el número de matrículas de alumnos de la Escuela Especial. Apuntan, también, a través de evidencias en las entrevistas, que la red pública de enseñanza trata de respetar las normativas federales, efectivizando las acciones de inclusión escolar, con valoración de los profesionales del magisterio, formación específica del profesor que actúa en la AEE y profesionales de apoyo en todas las escuelas. Sin embargo, hay grandes desafíos en el proceso de efectividad de la inclusión escolar.

Palabras clave: Educación Especial. Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva. Inclusión Escolar. Atención Educativa Especializada. Canoas.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1.** Sistematização das buscas nos repositórios digitais 26
- Figura 2** Cartelas com trechos das normativas utilizadas nas entrevistas.....30
- Figura 3.** Infográfico Caminhos em direção à Inclusão Escolar.....36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Número de estabelecimentos de ensinos que ofertam a Educação Básica no Município de Canoas 63

Tabela 2. Matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial em Canoas (RS)
..... 71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Número de matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial no município de Canoas.....	72
Gráfico 2. Número de alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais – RME de Canoas.	76

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CENESP- Centro Nacional de Educação Especial

CF- Constituição Federal

CME- Conselho Municipal de Educação

DEIN- Diretoria de Educação Inclusiva

DUDH- Declaração Universal dos Direitos Humanos

EE- Educação Especial

FUNDEB- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GT- Grupo de Trabalho

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH- Índice de Desenvolvimento Humano

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

INES- Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LBI- Lei Brasileira de Inclusão

MEC- Ministério da Educação e Cultura

NEPIE- Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar

ONU- Organização das Nações Unidas

PIE- Plano Individualizado de Ensino

PNE- Plano Nacional de Educação

PME- Plano Municipal de Educação

RME- Rede Municipal de Ensino

SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SESPE- Secretaria de Educação Especial

SME- Secretaria Municipal de Educação

SRM- Sala de Recursos Multifuncionais

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TGD- Transtornos Globais do Desenvolvimento

UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O RASTREIO - CAMINHOS METODOLÓGICOS	23
1.1 Primeiro Momento	24
1.2 Segundo Momento	27
1.3 Terceiro Momento.....	28
1.4 Quarto Momento.....	29
1.4.1 OS ENTREVISTADOS	29
1.4.2 O ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	30
1.5 Quinto Momento	33
1.6 Sexto Momento	34
2 O TOQUE - COMPONDO COM AS PALAVRAS-CHAVES: PREPARANDO-SE PARA ADENTRAR EM TERRITÓRIOS	35
2.1 INCLUSÃO – o caminhar da educação especial no Brasil	35
2.2 Diversidade versus diferença versus igualdade versus direitos iguais	38
2.3 A escola para todos	39
3 O RECONHECIMENTO ATENTO: POLÍTICAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	41
3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS	42
3.2 A Cidadã - CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	44
3.3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL- LDBEN- LEI Nº 9394 DE 1996 E SUAS ALTERAÇÕES: DE 1996 a 2018.....	47
3.4 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA (2008).....	51
3.5 RESOLUÇÃO Nº4 DE OUTUBRO DE 2009	54
3.6 A NOTA TÉCNICA Nº 04: O LAUDO EM QUESTÃO	58
3.7 A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO- LEI N 13146/2015	60
4 (RE)CONHECENDO CENÁRIOS: O MUNICÍPIO DE CANOAS E SUAS DIRETRIZES	62
4.1 NORMATIVAS E DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE CANOAS	64
4.2 PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	67
5 ENTRELACANDO DIÁLOGOS, EXPERIÊNCIAS E NORMATIVAS - COMPONDO COM OS DADOS	68
5.1 PARA “TODOS”	70
5.1.1 Matrículas.....	70

5.2	SALAS DE RECURSOS	74
5.2.1	Números de alunos atendidos nas salas de Recursos Multifuncionais	75
5.3	ESCOLAS ESPECIAIS	78
5.4	FORMAÇÃO E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	79
5.5	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NAS INSTITUIÇÕES CONTRATADAS	82
5.6	AVALIAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	84
5.7	PROFISSIONAIS DE APOIO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: QUEM SÃO ESTES PROFISSIONAIS?.....	87
5.7.1	Denominação e atribuições do profissional de apoio- quem são estes profissionais?	87
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	99
	ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO.....	108
	ANEXO B – APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA.....	110
	ANEXO C – TERMO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO DA COORDENAÇÃO DO SERVIÇO PARTICIPANTE DA PESQUISA	111

INTRODUÇÃO

“Quando você compõe, a vida se torna um aquário. Algumas coisas flutuam, outras, não. Algumas coisas respiram, outras se afogam. Algumas parecem melhores, outras, piores. É nesse momento que eu sei que estou compondo: quando a sala se enche de água”.

(Tom Waits)

Toda a escrita é uma composição (Costa, 2014), ou pode ser vista como tal, e, também, um transbordamento. Esta escrita é uma composição feita de encontros, de inícios, de dúvidas, de movimentos gerados nas forças dos próprios encontros, no balançar entre experiências, vivências: a dimensão humana da educação e a dimensão que pode atingir as normativas, ao ganharem materialidade, potencializando os sujeitos dentro de um sistema de ensino. Um transbordar por territórios desconhecidos por mim, às vezes com pistas de outros que me antecederam, às vezes na solidão do pesquisador, em busca de pistas.

Pesquisar sobre Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, reconheço, só é possível pela potência disparada no início de minha trajetória acadêmica, por outras facetas dos movimentos de inclusão. Esburaquei as barreiras da exclusão social ao ingressar na faculdade, assegurada por Políticas Públicas, em Licenciatura em Matemática. Ser a primeira pessoa da família a ter acesso ao Ensino Superior é ainda hoje uma espécie de senha-empurrão que não me permite acomodações.

Simultaneamente aos estudos, sempre tive que trabalhar, e, durante a graduação não foi diferente, porém, a diferença é que comecei a trabalhar já em sala de aula, como professora de matemática, contratada pelo Estado, e foi nessa atuação que eu pude vivenciar a dimensão humana da educação, a qual envolve sentimentos, emoções, expectativas, rivalidade, solidariedade, discriminação. E, também envolve um estar sempre aberta ao inesperado: diversas vezes o programado para a sala de aula fica comprometido (às vezes nem é aplicado), por causa de algum acontecimento trágico/engraçado que virou notícia, por disputas entre alunos, por problemas pessoais tanto do professor como de alunos, por problemas acontecidos em outra disciplina, com outro professor.

Nessa escola, ao receber o aluno Jonatan¹, com suas peculiaridades de aprendizagem, sinto-me empurrada para um território por mim desconhecido, retirada de um lugar de conforto. O impulso se dá no entrelaçamento da necessidade de pensar em outras práticas pedagógicas para o ensino da matemática, e pela curiosidade em mim despertada sobre essa faceta da inclusão. Dessa forma, matriculo-me em uma disciplina optativa chamada “Educação Especial”, e em seguida, em um curso de libras. Trajeto de muitas indagações e a constatação de que a verdade pode ser plural. Substitui-se a preocupação com a verdade pelo reconhecimento de múltiplas verdades, de diferentes narrativas, não mais sobre “a realidade como ela existe”, mas sobre a experiência (VASCONCELLOS, 2013, p. 141).

Ao concluir a graduação, ingressei, por meio de concurso público, na rede municipal de ensino do município de Canoas, sendo destinada a uma escola localizada dentro de um bairro em vulnerabilidade social, envolto por violência e drogas. Uma escola com um número muito grande de educandos com deficiência (grande maioria com deficiência intelectual) e com transtornos globais do desenvolvimento². Nessa realidade, dentro da minha turma de 43 alunos, 8 eram diagnosticados como educandos com deficiência, sendo referidos, nos conselhos de classe, como alunos-PIE³ (lê-se piê). Esta nomenclatura, assim como um diagnóstico, colava-se ao aluno, fazia barreiras, surrupiava seu nome de registro, dificultava o encontro. Era um aluno-PIE e ponto. O que eu vi – e depois constatei que encontra fundamentação em pesquisas as quais investigam a vida escolar – foi que se deve sempre estar aberto para enxergar o sujeito pela “lente do reconhecimento” (ULLRICH, 2017, p. 58) e não por lentes impostas por nomenclaturas, diagnósticos e achismos; pois, “é importante conhecer as características essenciais dos quadros apresentados pelos alunos, mas acima de tudo, é preciso olhar atentamente para o sujeito-aluno que chega para nós e estarmos abertos para descobertas” (FREITAS, CHRISTOFARI, TEZZARI, 2016, p. 151). Insisto um pouco mais com o assunto, visto que,

1 Nome fictício, para assim preservar a identidade verdadeira do aluno. Também informo que o aluno apresentava “Deficiência intelectual leve”, conforme diagnóstico médico apresentado na escola.

2 De acordo com o censo interno da escola, no ano de 2012. Documento formulado pela Equipe diretiva e professora de SRM e entregue anualmente à Secretaria Municipal de Educação.

3 PIE – sigla de Plano Individual de Ensino – utilizada na cidade de Canoas, elaborado pelos professores para planejar a adaptação curricular dos alunos público-alvo da Educação Especial. Atualmente, de acordo com a Resolução 015/2011 do Município de Canoas, passou a ser denominado de Plano de Metas.

O **diagnóstico** compreendido como normalizador suspende os enigmas e possíveis surpresas do encontro: é um desejo de nada saber sobre o outro, um desejo de nomeação e controle. Trata-se de um caminho já naturalizado, traçado, percorrido e definido pelas características internas ou externas da criança. Em algumas situações, inclusive, a classificação torna-se o próprio sujeito (grifo meu) (Vasques, 2015, p 56).

Destaco a palavra diagnóstico para que possamos substituí-la por laudo, nomenclatura, classificação, designação: PIE. Meus 8 alunos-PIE apresentavam características tão únicas que seria um desacato tratá-los da mesma maneira. Por exemplo, dois alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA): um não suportava o contato e o outro necessitava de contato, assim como necessitava de ar. Ou seja: o que me dizia o diagnóstico? O que contribuía na minha tentativa de ensinar matemática? Nas minhas práticas?

Angelucci (2017), ao analisar as formas de avaliação diagnóstica, afirma que muitas vezes ela está relacionada a dizer o que o sujeito *não* tem, *não* sabe ou *não* está nos padrões impostos como normal pelo senso comum (sociedade).

O fim da minha graduação é também o início da pós-graduação, especialização, em Educação Inclusiva, consolidando, dessa forma, o foco do meu interesse ao tema inclusão, que dentro da escola, tanto em sala de aula como nos conselhos de classes, havia se imposto como indagações, surpresas, curiosidades, tentativas de práticas pedagógicas, propostas. Apresento, no meu trabalho de conclusão, ***“O ensino de porcentagem para alunos com deficiência intelectual no ensino regular: um estudo de caso”***, um estudo de viés exploratório, na tentativa de se tentar conhecer o modo como os professores de matemática estão pensando o ensino de matemática na perspectiva da inclusão, através das práticas pedagógicas do professor.

Sem abandonar a sala de aula, porém, em outra escola do mesmo município, inicio minha atuação como professora da Sala de Recursos Multifuncional (SRM), e nessa atuação há o encontro da dimensão humana da educação com a parte das normativas. Vejo-me novamente impulsionada, pois a constatação de que algumas normativas não saíam do papel ou eram mal interpretadas, dificultando, exatamente, a inclusão dos alunos, leva-me ao contato com outros professores na mesma situação e posterior mobilização para a elaboração do documento: “Diagnóstico e Proposições do Serviço de Atendimento Educacional Especializado da Rede

Municipal de Ensino do Município de Canoas-RS”⁴. Em 2017, nesse mesmo município, sou convidada a atuar como gestora do setor pedagógico da Diretoria de Educação Inclusiva, sendo responsável, entre outros, pela organização e planejamento das formações dos profissionais que atuam nas SRM e dos profissionais de apoio à inclusão, também me vejo convocada pela sociedade: pais, professores, outros gestores, cidadãos em busca de assessoramento.

No mesmo ano, ingresso, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no mestrado em Educação, na linha de pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos, assim como começo minha participação no coletivo do Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar (NEPIE)⁵, que me oportunizam expandirem meus conhecimentos acerca de temas da educação especial tais como: normativas e direcionamentos políticos relacionados às pessoas com deficiência, atendimento educacional especializado (AEE), além de participação em extensões e seminários. Estendi-me um pouco nesta apresentação, pois como destacado por Vasconcellos, ao se referir aos trabalhos de Foester, “não há como pensar o observador não fazendo parte do sistema que ele observa, ou seja, que o observador é sempre parte do sistema com que trabalha” (2013, p. 143).

Dessa forma, coloco-me também como parte de minhas observações, parte da minha pesquisa, com o desafio de trazer um olhar pesquisador, externo ao meio das lógicas que vivemos, ponderar sobre aquilo que está tão perto, que por vezes representa algo tão natural, que precisa da dissolução do ponto de vista do observador (Passos, Eirado, 2015).

4 Este documento foi apresentado com sugestões propositivas que poderiam ser definidas em um diálogo com o grupo de professores das Salas de Recursos a curto, médio e longo prazo, para que assim, se iniciasse um novo tempo na perspectiva do ensino inclusivo, aproximando a administração municipal da realidade das escolas e oportunizando a consolidação sobre os rumos da Educação Especial, algo fundamental para a construção das políticas de inclusão, acessibilidade, formação, financiamento e gestão, necessárias para a transformação da estrutura educacional, bem como a elaboração de projetos e ações a fim de assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os estudantes, concebendo a escola como um espaço que reconhece e valoriza as diferenças.

5 NEPIE- Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar- investiga, dentre outras temáticas, a caracterização e a identificação dos sujeitos da educação especial; o avanço de projetos e políticas de inclusão escolar; a formação continuada; os dispositivos mediadores em uma pedagogia diferenciada; as situações consideradas “limites” em função do atendimento educacional a sujeitos em condição de “gravidade”; as alternativas de atendimento educacional. O grupo é constituído por pesquisadores vinculados à Linha de Pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos do PPGEduc/UFRGS. www.ufrgs.br/faced/pesquisa/nepie.

Começo a delinear as questões que dão passaporte para a pesquisa de mestrado, a partir da força gerada no encontro do contexto apresentado: vivência profissional e vivência acadêmica. Indagações como: Quais ações ou fatores influenciam na efetivação ou não das resoluções municipais? Como as políticas de Educação Especial estão sendo compreendidas pelos professores, gestores do município? Há indicações de adesão, divergência ou resistência por parte do município em relação às normativas federais?

Essas indagações se transformaram em subsídios na construção do objetivo geral da dissertação: **analisar as principais normativas nacionais referentes à Educação Especial em uma perspectiva inclusiva buscando estabelecer conexões com as normativas do município de Canoas.**

O eixo teórico que fundamenta esta pesquisa foi estabelecido na própria busca teórica em publicações científicas referentes aos temas a serem abordados: Portal da Capes Banco de Teses e Dissertações, plataforma Scielo (“Scientific Electronic Library Online”), “Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação” - Anped Nacional e Anped Sul. O recorte temporal estabelecido para tal busca foi de doze anos: 2007 a 2018.

O objetivo específico também foi se delineando, juntando-se ao meu caminhar, propondo itinerários, pousos, atenções. Logo nas minhas primeiras pesquisas, nos meus primeiros encontros com a Educação Especial, já com as lentes de pesquisadora, meu olhar recaía sobre analisar de quais formas as normativas definidas pelo município estudado se efetiva nas práticas cotidianas quanto aos aspectos: Atendimento Educacional Especializado (AEE) e seus desdobramentos: o Atendimento, Avaliação/Identificação e Profissional de Apoio à Inclusão.

Dessa forma, trago como objetivo específico: analisar de quais formas as normativas definidas pelo município de Canoas se efetivam nas práticas cotidianas quanto aos quesitos: Atendimento Educacional Especializado, avaliação e identificação e profissional de apoio.

Na tentativa de compreender melhor como as políticas estabelecidas em termos teóricos se efetivam (ou não) no contexto prático do município pesquisado, surge a necessidade do segundo grande movimento desta pesquisa: as entrevistas com os profissionais, que terão a oportunidade de mostrar os sentimentos,

percepções, facilidades ou dificuldades enfrentadas por eles. Dessa forma, são sujeitos desta pesquisa: 2 professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 1 Gestor/assessor da Secretaria Municipal de Educação (SME).

De acordo com Prietro (2015), com a municipalização do ensino fundamental, evoluiu também a responsabilidade desses pelas matrículas na educação especial, bem como as políticas adotadas pelas esferas federal e estadual vêm paulatinamente tendo adesão das redes municipais de ensino. Assim é importante ressaltar a relevância das pesquisas e estudos que analisam de quais formas os municípios brasileiros vêm desenvolvendo e solidificando suas políticas de educação especial.

Em relação à organização, esta dissertação está estruturada em seis capítulos, sendo o primeiro capítulo – O Rastreo – caminhos metodológicos - dedicado à Metodologia, onde apresento, pontuados pela palavra Momentos, os passos a passos e os caminhos percorridos.

O segundo capítulo, intitulado de O Toque – Compondo com as palavras-chaves: Preparando-se para adentrar em territórios, abordo palavras-conceitos que se fizeram necessárias, às vezes por insistência delas mesmas, para que eu me sentisse equipada para adentrar nos marcos legais referentes à Educação Especial na perspectiva inclusiva.

No terceiro capítulo - O Reconhecimento Atento: políticas públicas e a educação especial na perspectiva inclusiva, a atenção se direciona para os marcos legais, me debrucei nos estudos das normativas legais em forma de Políticas Públicas, visto que estas têm produzido efeitos nas práticas inclusivas no âmbito escolar, comprovados pelo aumento de matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial no ensino regular (MEIRELLES; FREITAS; BAPTISTA. 2015).

No quarto capítulo – (Re)Conhecendo cenários: o município de Canoas e suas diretrizes, contextualizo a cidade do estudo, e discorro sobre as diretrizes municipais da educação especial do município.

O quinto capítulo – “Entrelaçando diálogos, experiências e normativas - compondo com os dados” faço a reflexão e análise dos dados obtidos e das

entrevistas semiestruturadas, entrelaçando os diálogos às normativas nacionais e a municipal.

No sexto capítulo, teço as minhas conclusões apontando as principais considerações que foram construídas no decorrer do processo de elaboração desta dissertação.

1 O RASTREIO - CAMINHOS METODOLÓGICOS

“o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento (Kastrup, 2015, p.40)”.

Neste capítulo, apresento os caminhos metodológicos percorridos nesta pesquisa, que tem como objetivo geral: **analisar as principais normativas nacionais referentes à Educação Especial em uma perspectiva inclusiva buscando estabelecer conexões com as normativas do município de Canoas.**

E, como objetivo específico: analisar de quais formas as normativas definidas pelo município estudado se efetivam nas práticas cotidianas quanto aos quesitos: Atendimento Educacional Especializado, Avaliação e Identificação e Profissional de Apoio à Inclusão.

Para um melhor acompanhamento de minha trajetória de pesquisa, o meu passo a passo está pontuado, no transcorrer do capítulo, pela palavra Momentos⁶, a qual é originária do latim *momentum* – “instante, poder de mover algo, alteração, mudança” - contração de *movimentum*, de *movere*, “deslocar, mover”. Nessa trajetória de Momentos, foi necessário que eu exercitasse vários tipos de deslocamentos: das ideias prontas, daquilo que de tão conhecido se torna naturalizado, do rotineiro, enfim: do próprio olhar.

Ao deslocar o olhar, somos empurrados para sair do lugar de sempre, em movimentos de desacomodação, abrindo-se possibilidades para os encontros da ordem do inusitado.

Boaventura dos Santos (2008, p. 77) adverte: “cada método é uma linguagem, e a realidade responde na língua em que foi perguntada”. Informo que a maneira de perguntar de um pesquisador frente ao encontro, recai sempre em uma *composição*: como está se compondo o que eu componho com “isto” que encontro? Ou seja: apresenta suas multiplicidades e intersubjetividades.

E, assim como uma linguagem traz suas especificidades, esta pesquisa também assume um caráter qualitativo, recorro a dados, percentuais estatísticos a fim de mensurar determinadas informações, estas são analisadas e se transformam

⁶ A palavra Momentos também pode ser usada em Física para definir “a quantidade de movimento de um objeto”. Disponível em <http://origemdapalavra.com.br/palavras/momento/>

em encontros e entrelaçam-se às análises das normativas e às entrevistas, de forma qualitativa, em um eterno diálogo, tal como explicita Ferraro,

Nessa perspectiva dialética, simplesmente não há quantidade sem qualidade, nem qualidade sem quantidade; a unidade entre essas duas dimensões do real está em sua inseparabilidade ou exigência recíproca, não em qualquer identidade imaginária entre ambas. (FERRARO, 2012, p.144).

1.1 PRIMEIRO MOMENTO

O rastreio. Rastrear é acompanhar ou perseguir as pistas, os indícios. Então, no primeiro momento, de caráter exploratório, realizei uma busca por produções acadêmicas disponíveis nos seguintes endereços: a) Portal da Capes Banco de Teses e Dissertações; b) Scientific Electronic Library Online – Scielo; c) Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- Anped Nacional e Anped Sul. O recorte temporal foi de 2007 a 2018, com os seguintes descritores: Políticas de Educação Especial, Políticas de Inclusão Escolar e Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Também selecionei como filtro: a área do conhecimento, educação e educação especial, e a área de concentração, políticas públicas. Após a leitura dos títulos e resumos, também excluí os estudos que traziam questões muito particulares, por exemplo: gênero, sexualidade, ou aprendizagens e práticas pedagógicas para o ensino de determinado conteúdo específico, fugindo, assim, do escopo desta pesquisa. Com os achados do rastreio em mãos, elaborei uma planilha para me acompanhar na análise textual, permitindo, assim, uma rápida identificação dos elementos fundamentais dos textos, tais como: título, autores, ano e Instituição de origem; objeto da pesquisa, objetivos; metodologias e instrumentos de pesquisas, principais resultados; referenciais teóricos fundamentais.

No portal Capes, utilizei, também, um período de corte: de 2013 a 2018, pois as produções anteriores a esse período não se encontram disponíveis para consulta. O termo “Políticas de Educação Especial” trouxe 80 trabalhos e, após aplicação dos filtros predefinidos, restaram 41 produções: 25 dissertações de mestrado e 16 teses de doutorado. O termo “Políticas de Inclusão Escolar” fez emergir 21 produções. Após aplicação dos filtros sobraram 14: 12 dissertações de mestrado e duas teses de doutorado. Utilizando o termo “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva”, obtive, inicialmente: 46 produções e, depois de filtrar, 34 produções: 27 dissertações

de mestrado e sete teses de doutorado. Após a leitura criteriosa e análise do resumo e das primeiras trinta páginas, selecionei, 14 dissertações de mestrados e 10 teses de doutorados.

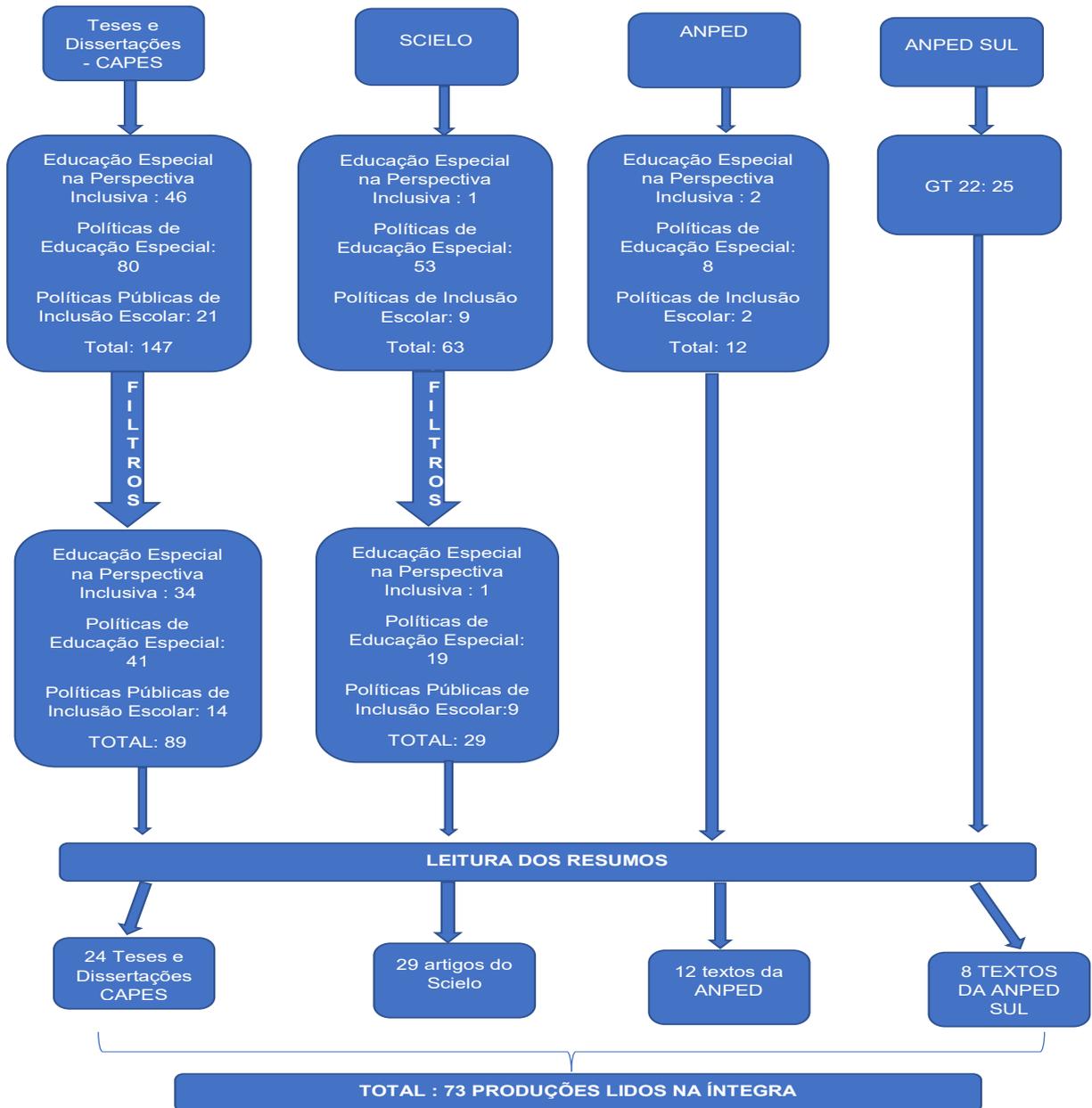
Na plataforma Scielo, utilizando-me dos mesmos descritores, obtive: 53 artigos acadêmicos, para o termo “Políticas de Educação Especial”; com o termo “Políticas de Inclusão Escolar”: nove (9) artigos e com o termo “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva”, um artigo (1). Após a leitura e análise dos títulos e dos resumos, selecionei 29 trabalhos para a leitura na íntegra.

Na Anped e Anped Sul, existem Grupos de Trabalho (GTs) temáticos, sendo esses grupos, espaços de reunião e de socialização do conhecimento produzido pelos pesquisadores da área de educação. Cada GT acolhe pesquisadores de áreas de conhecimento especializadas. Na Anped Nacional, direcionei-me ao GT – 15 - Educação Especial e com o descritor “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva”, encontrei dois (2) trabalhos; utilizando o descritor “Políticas de Educação Especial”, oito (8) trabalhos e para o descritor “Políticas Públicas de Inclusão Escolar”: dois trabalhos. Esses doze (12) trabalhos foram lidos na íntegra.

Na busca direcionada na Anped Sul, encaminhei-me ao GT-22, onde encontrei 25 trabalhos relativos à Educação Especial. Após utilização dos critérios de exclusão, restaram oito (8) trabalhos, que foram lidos na íntegra.

Para uma maior visualização, elaborei uma figura esquematizando minha entrada no território das produções existentes nos repositórios digitais, apresentada a seguir.

Figura 1: Sistematização das buscas nos repositórios digitais



Fonte: Elaboração da autora (2018)

Breve descrição da imagem⁷: Esquema com quatro retângulos com fundo azul, dentro de cada um escrito : Teses e Dissertações da capes, Scielo, Anped e Anped Sul, respectivamente. Logo abaixo uma seta vertical saindo de cada retângulo aponta para outros 4 retângulos maiores que dentro contêm os resultados dos achados nas buscas por descritores. Dos dois primeiros retângulos, saem uma seta de cada com a palavra FILTROS, e, dos outros dois retângulos saem duas setas mais longas e finas. As quatro setas indicam um retângulo maior na horizontal

⁷ Ao longo de todo o texto estão inseridas breves descrições das imagens. Foi escolhido manter esta descrição incorporada ao texto visando facilitar e proporcionar acessibilidade aos leitores com deficiência visual.

com o dizer "LEITURA DOS RESUMOS". Deste retângulo saem mais quatro setas que direcionam para mais quatro retângulos menores. Um símbolo de chaves na horizontal une estes quatro retângulos e aponta para um retângulo maior na horizontal com os dizeres "Total: produções lidas na íntegra". (Fim da descrição da imagem).

Destaco que *nesse e desse* momento me acompanharam alguns autores, tanto me amparando, quanto me elucidando, nas bases teóricas no concernente às Políticas da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e suas implicações, cito: Claudio Roberto Baptista (2011, 2014, 2015), Katia Regina Moreno Caiado (2009), Cláudia Freitas (2016a, 2016b), Clarissa Hass (2015), Denise Meyrelles de Jesus (2015), Fabiane Bridi (2011), Maria Teresa Mantoan (2003, 2017), José Geraldo Bueno (2013) e Rosângela Gavioli Prieto (2015).

1.2 SEGUNDO MOMENTO

O Segundo Momento recai sobre a pesquisa documental, trazendo as legislações, normativas, documentos orientadores referentes ao tema aqui pesquisado. Informo, que antes de adentrar nesse território, procurei desenvolver um olhar crítico e de estranhamento, uma desterritorialização, pois o território das legislações é por mim habitado cotidianamente em função de minha atuação junto à Secretaria de Educação do município de Canoas. Esse processo ocorreu quando minha atenção era para onde, exatamente, minha atenção pousava, demorando-se em um enunciado, em uma palavra, em uma vírgula. Conforme KASTRUP (2007), é no trabalho operado pela atenção que é possível identificar mais incisivamente a dimensão construtivista do conhecimento.

Buscando uma reterritorialização, analiso a Constituição Federal (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)- Lei nº 9394/96; documento "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" (2008); Resolução 04/2009, Nota técnica 04/2014 e Lei Brasileira de Inclusão - Lei Nº 13146/2015. Esses documentos são os expoentes orientadores máximos da Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva. A partir dessas leituras, selecionei trechos, artigos para serem instrumentos desencadeadores dos diálogos, entrevistas semiestruturadas, com os profissionais de Canoas, atuantes na

Educação Especial. Os trechos selecionados foram: Constituição Federal 88/ capítulo III, artigo 205; LDB 9394/96 – artigo 59; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 – trecho; Resolução número 4 de 2009 - artigos: 1, 9 e 12; Nota técnica nº 4-2014/ MEC/ SECADI/ DPEE – trecho; Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015) – artigo 28.

Confidencio: minha atenção, por vezes, insistia, pousando na história legislativa de um período anterior ao recorte de minha pesquisa, ou dito de outra forma: o período anterior ao por mim estudado insistia em ser abarcado neste estudo, propondo uma similitude à situação paradoxal vivida pelo cartógrafo: começar pelo meio, sabendo que o momento presente carrega uma história anterior. Pois bem, construí, em forma de infográfico, um fio histórico com os marcos legais da Educação Especial antes da perspectiva inclusiva e anteriores ao meu aparecimento no mundo.

Desse Segundo Movimento surgiu o capítulo “O TOQUE” desta dissertação, o qual, somei a outras insistências: as palavras usadas no meu dia a dia, tanto no profissional como no acadêmico, que a minha atenção pousou dando a importância de encontros imprevisíveis.

1.3 TERCEIRO MOMENTO

Realizei o mapeamento das matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial do município de Canoas, para isso, recorri a um documento do próprio município denominado de Censo Interno da Inclusão, onde constam planilhas com os dados, referentes ao alunado do município, sistematizados e divididos em quatro (4) categorias: matrículas, escolas, turmas e docentes. Essas planilhas são entregues anualmente na SME pelos diretores de escolas.

Segundo Baptista, Hass e Freitas (2015), “esses mapeamentos permitem análise acerca da implementação da política de modo mais amplo, delineiam respostas e novas perguntas aos movimentos e tessituras da política em inclusão (p.147). ”

1.4 QUARTO MOMENTO

Na busca pela materialidade das normativas, retorno, de certa forma, ao “chão da sala de aula”, porém como pesquisadora para, através de entrevistas semiestruturadas, desenvolver uma conversa com os profissionais atuantes na sala de aula, e, com um profissional-gestor da educação do município. Acredito nos conhecimentos específicos que são adquiridos perante os “n” desafios enfrentados no dia a dia de uma sala de aula, conhecimentos cheios de riquezas e peculiaridades. Ao elaborar um roteiro prévio para as entrevistas, senti a necessidade de também levar por escrito os trechos das normativas que seriam abordadas, tanto para servir como dispositivo para o diálogo como para que o momento da leitura nos aproximasse de um texto, que, por muitas vezes, não é relido com a devida atenção.

Dessa forma, as entrevistas buscaram estabelecer conexões entre as normativas federais e a consonância com as normativas efetuadas, através da resolução municipal das diretrizes para a Educação Especial de Canoas, no município, e, também, como são refletidas essas normativas no seu dia a dia.

Para Minayo (2009), a entrevista semiestruturada, ao permitir a elaboração de um roteiro prévio, com perguntas abertas, possibilita que a pesquisa seja organizada e admite um processo de interação com o entrevistado, que poderá discorrer, de forma mais aberta, sobre o tema proposto.

1.4.1 OS ENTREVISTADOS

O grande critério para ser entrevistado era de ser profissionais que vivenciam os processos de inclusão escolar, atuantes junto à rede de ensino do município de Canoas. Da secretaria de educação veio a indicação do gestor a ser entrevistado, como representante do setor de inclusão escolar. Eu fui responsável pela escolha dos dois Professores(as) do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Assim, participaram desta pesquisa, concedendo entrevistas e dividindo experiências: duas professoras e uma gestora.

Minha primeira providência foi contatar por telefone e e-mail a Secretaria Municipal de Educação, apresentei minha pesquisa, explanando sobre os objetivos e a metodologia. Assim, fiz o convite para a participação, o que foi prontamente

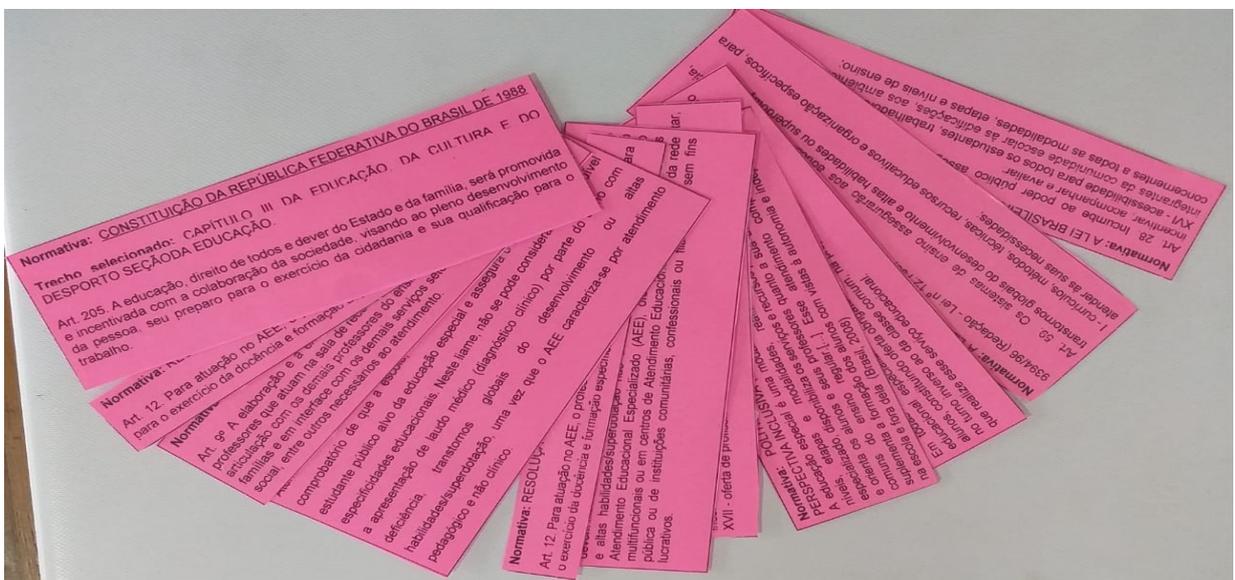
aceito. Encaminhei os termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁸, que foram assinados, e marcamos os encontros presenciais. A gestora me recebeu para a entrevista no setor de inclusão escolar da Secretaria Municipal de Educação, e as professoras me receberam nas respectivas escolas onde atuam. Jesus et al. (2015, p. 72) destacam a importância em “buscar pelas zonas de contato, aproximações, relações de complementaridade, reconhecendo sempre as singularidades de cada saber, e, simultaneamente, seus pontos de convergência”.

Informo que as participantes desta pesquisa têm seus nomes em sigilo, preservando seu anonimato, tanto nas publicações escritas quanto em apresentações orais, a partir de uma revisão cuidadosa da contextualização dos trechos transcritos dentro da tematização levantada a partir daquela fala em específico.

1.4.2 O ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Para uma maior visualização, apresento o roteiro das entrevistas, tal qual eu concebi: a fim de recordarmos o texto da lei e para desencadear o diálogo, iniciávamos lendo as cartelas com os trechos das legislações. Destaco que as entrevistas se desenvolveram dentro do tempo previamente estipulado de 1 hora.

Figura 2: Cartelas com trechos das normativas utilizadas nas entrevistas



Fonte: Autora

⁸ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Anexo

Breve descrição da imagem: Fotografia na horizontal de cartelas retangulares com trechos de normativas sobre educação. Cartelas cor de rosa com dizeres na cor preto, sobrepostas em um fundo branco e distribuídas de forma não regular. (Fim da descrição da imagem).

Realizei um primeiro bloco de perguntas a fim de conhecer como se deu, para os entrevistados, a entrada no território da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão.

- ❖ Há quanto tempo trabalha na rede municipal?
- ❖ Como você começou a trabalhar com a Educação Especial na perspectiva inclusiva?
- ❖ Você tem conhecimento das normativas e diretrizes que orientam a educação especial na perspectiva inclusiva em âmbito nacional? Conhece as de seu município? Quais você recorda?

Após esse primeiro bloco, proponho a leitura dos cartões com o texto da normativa e realizo uma pergunta. Para visualização, apresento, a seguir, os trechos das normativas lidos por nós, assim como as perguntas feitas a partir dessa leitura.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

Trecho selecionado:

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.

- ❖ O município atende toda a demanda de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação de acordo com a necessidade específica de cada um?

Normativa: A Lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDB 9394/96 (Redação - Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

Normativa: Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva (2008)

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado

- ❖ O Atendimento Educacional Especializado está sendo ofertado para todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação desde a Educação infantil, Ensino Fundamental até Ensino de Jovens e Adultos da rede municipal?

Normativa: Resolução Nº4 de outubro de 2009

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

- ❖ Os professores do AEE estabelecem tais parcerias no município? Qual o horário definido para tal ação? Há previsão de carga horária nas atividades da(o) professora (o) do AEE para isso?

Normativa: Resolução Nº4 de outubro de 2009

Art. 1º Para a implementação do Decreto No - 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

- ❖ Como é oferecido o Atendimento Educacional Especializado no município? Nas escolas municipais, em instituições contratadas ou em ambos?

Normativa: Resolução Nº4 de outubro de 2009

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

- ❖ Qual a formação mínima que este município solicita para os professores atuarem nas Salas de Recursos Multifuncionais?

Normativa: NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE

Para realizar o AEE, cabe ao professor que atua nesta área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado – Plano de AEE, documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais. Neste liame, não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico.

- ❖ Em Canoas, como são definidos os procedimentos de acesso ao AEE para os alunos? É exigido laudo para realizar o Atendimento Educacional Especializado e incluir os alunos no Censo Escolar?

Normativa: A Lei Brasileira de Inclusão- Lei n 13146/2015

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

- ❖ As escolas municipais possuem profissional de apoio escolar? Qual a denominação e vinculação com o município deste profissional? É um profissional ou estudante de graduação? (monitores, estagiários, auxiliares de turma, técnicos de educação básica)? Qual a formação destes profissionais?

1.5 QUINTO MOMENTO

As entrevistas foram realizadas por mim, gravadas no meu aparelho de celular, e as gravações foram salvas em arquivo protegido por senha. As transcrições das entrevistas foram realizadas por mim. O Quinto Momento abarca a transcrição e a análise das entrevistas.

Para a análise do material transcrito, tive como inspiração o método de Análise de Conteúdo, proposto por Laurence Bardin (2009). Assim, realizei uma *pré-análise*, onde fiz a exploração e sistematização do material que seria analisado e tratado os resultados. Nessa etapa, optei por escutar a todas as entrevistas na íntegra e transcrevê-las de forma mais fidedigna possível. Esta etapa, além de possibilitar a escolha e consequente opção pelos dados, os quais respondiam as perguntas iniciais, proporcionou “pousos e reconhecimento atento” frente a algumas respostas das entrevistadas.

Em uma segunda etapa fiz a exploração do material e, de acordo com os objetivos específicos optei por uma separação em tópicos. Com a apuração dos dados, pude organizá-los de forma analítica, trabalhando com as informações, buscando compor com as normativas e referencial teórico elencado para costurar as respostas às indagações e aos objetivos propostos nesta pesquisa.

A terceira e última etapa foi o *tratamento dos resultados*, a qual pude categorizar os elementos de acordo com suas semelhanças e afinidades ou por suas diferenciações. Nesta etapa, compilei as informações relevantes que apareceram nas narrativas de cada professora, analisando-as de forma reflexiva. Ressalto que de acordo com as práticas de metodologia e o próprio método de análise de conteúdo, todas as etapas foram realizadas com atenção e cuidado. Desse momento começaram a se delinear as considerações finais.

1.6 SEXTO MOMENTO

Momento dedicado à composição/escrita desta dissertação.

2 O TOQUE - COMPONDO COM AS PALAVRAS-CHAVES: PREPARANDO-SE PARA ADENTRAR EM TERRITÓRIOS

O que a pesquisa pode dizer? Isso só podemos indicar após o caminhar, a partir do presente. Mas, vamos contar do passado? Também. Um passado em movimento, que nos atravessa e transforma o futuro a cada instante.

(Barros e Kastrup)

Este capítulo surgiu de uma necessidade em refletir sobre determinadas palavras/conceitos que insistiam em ser descoladas das significações usuais, banais, exigiam de mim certo “toque”, antes do “pouso”, ou um aprofundamento, transformando-se em chaves de acesso para o tema o qual me propus a pesquisar. As palavras usadas no meu dia a dia, tanto no profissional como no acadêmico, adquiriram a importância de encontros imprevisíveis.

Dessa forma, neste capítulo, apresento, em forma de infográfico, a busca realizada sobre as ações que marcam um “percurso” sobre os encaminhamentos dados ao educando diferente, ao educando com necessidades educacionais especiais, que vai culminar no que conhecemos hoje por público-alvo da Educação Especial, também dentro da Perspectiva da Inclusão. Pois, para falar de inclusão, tive que antes localizá-la, entender sua germinação, dentro de um fio de marcos legais, que fazem sombra ao recorte temporal por mim elegido e que já inicia dentro dos movimentos de inclusão. Para então falar sobre diversidade, diferente, pois a concepção da sociedade sobre o diferente influencia diretamente os movimentos de inclusão. Finalizo o capítulo discorrendo sobre o movimento escola “para todos”.

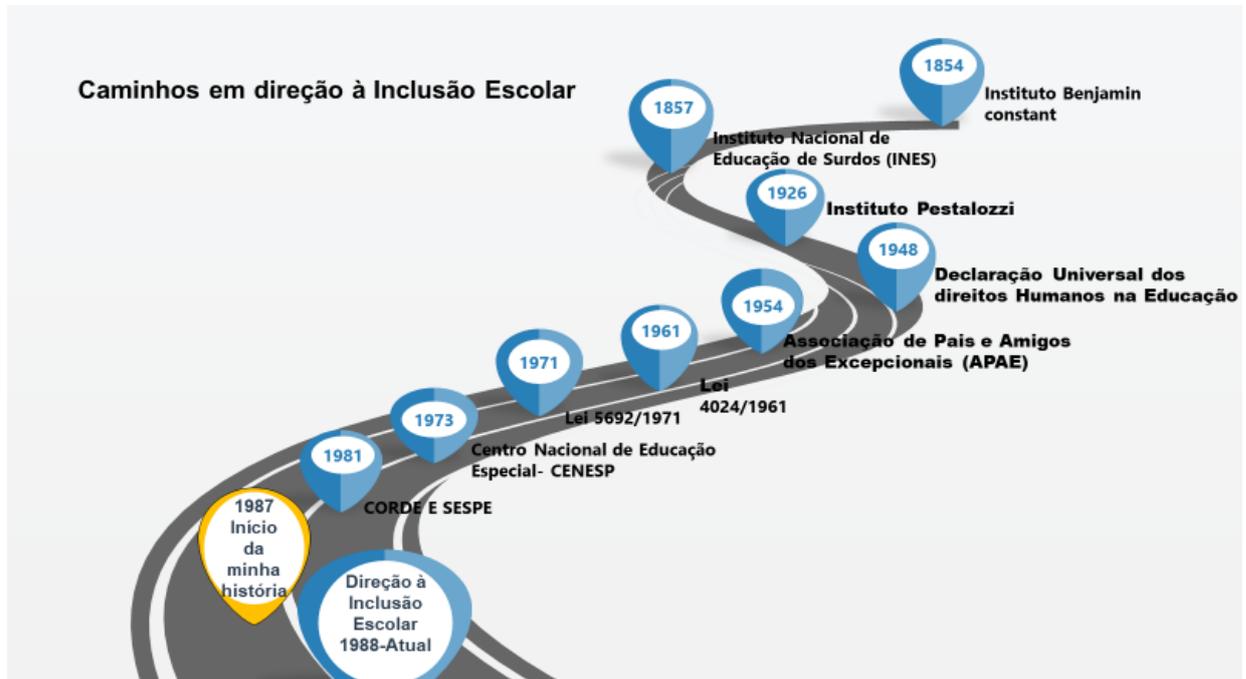
2.1 INCLUSÃO – O CAMINHAR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Sou uma professora e pesquisadora que nasceu em 1987, um período que traz as marcas de várias transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, evidenciando uma movimentação mundial em busca da inclusão das minorias excluídas do sistema educacional. Apresento, na sequência, em forma de

infográfico⁹, as principais ações/normas destinadas à Educação Especial no Brasil até os movimentos de inclusão.

Caminhos em direção à Inclusão Escolar

Figura 3. Infográfico Caminhos em direção à Inclusão Escolar



Fonte: Elaboração da autora

Breve descrição da imagem: Imagem horizontal com fundo cinza e um desenho de uma estrada sinuosa na cor preto. No percurso da estrada estão marcados os pontos com anos históricos dentro de balões azuis e branco com a fonte azul, iniciando no ano 1854 e o dizer ao lado com fonte preto Instituto Benjamin Constant, 1857 Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), 1926 Instituto Pestalozzi, 1948 Declaração Universal dos Direitos humanos na educação, 1954 Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), 1961 Lei 4024/1961, 1971 Lei 5692/1971, 1973 Centro Nacional de Educação Especial- CENESP, 1981 CODI E SESPE, 1987 início da minha história e um último ponto no ano 1988 escrito direção à inclusão escolar. (Fim da descrição da imagem).

Dentro do infográfico, destacam-se ações relevantes para a história da Educação Especial no Brasil, tendo como marco inicial a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, pois é a “primeira instituição destinada às pessoas cegas no

⁹ Apresentação de informações com preponderância de elementos gráfico-visuais (fotografia, desenho, diagrama estatístico etc.) integrados em textos sintéticos e dados numéricos.

Brasil” (Santos, 2017, p. 65). Outra ação apontada é o artigo 16 da Lei 939 de 1857, onde o Império concede a primeira dotação orçamentária destinada ao Imperial Instituto de Educação de Surdos Mudos (ainda existente, porém hoje com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos -INES), localizado na cidade do Rio de Janeiro.

O Instituto Pestalozzi, fundado em 1926, no município de Porto Alegre e transferido, em 1927, para o município de Canoas (RS), figura no infográfico, pois foi a primeira instituição, referência em todo o território nacional, voltada para o atendimento dos sujeitos com deficiência mental (Santos, 2017).

Destaco o ano de 1948, pelo fato de ser adotada e proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que é um documento histórico dos direitos humanos. Ela estabelece a proteção universal dos direitos humanos e inspirou as constituições de muitos Estados e democracias recentes como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

Outro marco trazido no gráfico é a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), ocorrida em 1954, que se dá através da iniciativa dos pais de pessoas com deficiência.

No ano de 1961, figura como marco a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024/61, que dedicava um capítulo à educação das pessoas com deficiência, intitulado “Da Educação de Excepcionais”, e no artigo 88, postulava: “a educação dos excepcionais, deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). Salienta-se que, em 1971, a LDBEN foi alterada pela lei nº 5692/71, e segundo Santos (2017), apresentando caráter retrógrado, pois define no seu artigo 9º:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Em 1973, através do Decreto nº 72.425, é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), o qual tinha como finalidade gerenciar a Educação Especial no Brasil e promover a expansão e a melhoria do atendimento às pessoas com deficiências.

No ano de 1986, através do interesse público e já direcionado pelos movimentos sociais da época rumo aos direitos das pessoas com deficiência, foi criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), e a CENESP passou a ser reconhecida como Secretaria de Educação Especial (SESPE), integrando a estrutura básica do Ministério da Educação (MEC).

2.2 DIVERSIDADE VERSUS DIFERENÇA VERSUS IGUALDADE VERSUS DIREITOS IGUAIS

Um dos paradoxos do Brasil é se orgulhar da sua diversidade e, ao mesmo tempo, discriminar/excluir as pessoas que não se enquadram no “padrão esperado”, taxando-as como diferentes. Dito de outra forma: a definição de diversidade e de diferença assume conotações distintas.

O termo diversidade, segundo o Dicionário Michaelis, vem da palavra “diversitas”, de origem latina, e se refere à diferença, à variedade, à abundância de coisas distintas ou à divergência. Ou seja: a diversidade pode ser entendida como algo extremamente rico, significativo e produtivo dentro das várias facetas das relações humanas: contemplando toda a riqueza existente em uma sala de aula, refletindo a diversidade da nossa própria sociedade. Diversidade em termos de gênero, raça, cultura, religião, classe econômica, aptidões e habilidades, estruturas familiares.

Ao contrário da diversidade, a diferença, na maioria das vezes assume um caráter comparativo, discriminatório e excludente. Apesar de um ser humano não ser nunca igual a outro ser humano, a “categorização”, o enquadramento em determinado padrão imposto como “normal” – ou “igual” – é o que servirá de parâmetro em modelos de exclusão, seja por diferenças físicas, étnicas, culturais, seja por diferenças religiosas e socioeconômicas.

Dessa forma, diferença e diversidade não são vistas como sinônimos. E, para que as diferenças, ou o diferente, tenha o direito de assim o ser, sem, no entanto acarretar em exclusão, o ordenamento jurídico brasileiro se finca no princípio da isonomia, claramente explicitada no *caput* do artigo 5º da Constituição Federal. O princípio da isonomia tem sua postulação máxima no filósofo Aristóteles, que

conceitua: “Devemos tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade”. (ARISTÓTELES, 2002).

Em outras palavras: o princípio da isonomia admite que a lei estabeleça tratamento diferenciado para que as pessoas, os alunos, mantendo suas peculiaridades, tenham assim o direito a ser diferente, porém, sem deixar de exercer o direito à igualdade. Segundo o sociólogo português Boaventura de Souza Santos

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2002, p.75).

2.3 A ESCOLA PARA TODOS

Partindo do princípio que somos (todos) iguais em direitos e todos temos direito à educação, formam-se diretrizes inclusivas, inaugurando um novo capítulo da educação especial. O direito à educação garante acesso irrestrito à escolarização. Os direitos à igualdade e à diferença reorganizam os serviços, os conceitos e os profissionais da escola (VASQUES, MOSCHEN, GURSKI, 2013).

A “escola para todos” tem por objetivo a educação de todos os alunos juntos, oportunizando e preparando para o convívio em uma sociedade, que se constitui nas diversidades, a partir das experiências e trocas vivenciadas nas práticas escolares, conforme afirma Mantoan (2003, p. 33): “incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças indistintamente”.

Para Mantoan (2003, p. 28), “as crianças precisam da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte”. A escola inclusiva se constitui na diversidade inerente à espécie humana, visando reconhecer e atender às especificidades de todos os educandos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular comum de ensino, promovendo aprendizagens pedagógicas e sociais para todos. O que se busca são reconfigurações nas práticas pedagógicas escolares e mudanças significativas na estrutura e no funcionamento dos sistemas educacionais, que vão desde formação de professores, adaptações estruturais e conceituais e eliminação das barreiras e de todas as formas de discriminação e exclusão.

Vasques ressalta que: “pensar a inclusão escolar implica ressignificar esse modelo educacional, dissociando a “diferença’ de conceitos como desigualdade, doença e incapacidade” (VASQUES, 2009, p. 21). Salienta-se a mudança na concepção do conceito de deficiência, que de um modelo clínico-médico passa a um modelo social, o qual elucida que o fator limitador são as barreiras com o meio em que a pessoa está inserida e não a deficiência. Assim, cabe à sociedade promover acessibilidade principalmente, no que tange ao acesso e à permanência de todos educandos na escola regular comum, em um ambiente que não tolere as práticas discriminatórias e que garanta igualdade de oportunidades para “todos”.

Assim, desloca-se a responsabilidade do aprender ou do não aprender, atribuído no modelo médico à deficiência, e permite uma perspectiva de reconhecimento das diferenças. Desta forma, compreende-se que uma escola para todos se dá através de práticas inclusivas para todos, independentemente de deficiência, etnia, orientação sexual, religiosa, econômica e/ ou cultural. Onde a diferença não seja sinônimo de desigualdade, preconceito e exclusão.

O direito de todos à escolarização reflete um paradigma de inclusão escolar e social, onde os sujeitos excluídos da sociedade, e conseqüentemente da escola, têm a oportunidade do convívio em um ambiente multicultural, diversificado, exigindo, dessa forma, que a própria instituição escolar também se adapte, pois,

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p. 15).

Ainda, segundo Mantoan (2017), a escola inclusiva ou a escola para todos é

um espaço onde a deficiência perde o sentido definitivo atribuído a limitações de natureza cognitiva, sensorial, física, social, cultural, pois nele o que conta para o desenvolvimento do aluno e a construção do conhecimento é a convivência entre univocidades, singularidades, a liberdade de se fazer na diferença (MANTOAN, 2017, p.45).

Organizei uma contextualização histórica dos caminhos da inclusão escolar, expondo a importância das palavras e dos discursos sobre igualdade, diferenças e diversidade, para assim compreender as atuais políticas de educação especial.

3 O RECONHECIMENTO ATENTO: POLÍTICAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Salienta-se que interpretações, contradições, palavras silenciadas, vozes ouvidas e caladas constituem o contexto complexo da produção dos textos políticos. A dinamicidade, a fragilidade e a velocidade com que os mesmos são elaborados, se modificam e até desaparecem tornam ainda mais complexo o seu estudo.

(DELEVATI, 2012, p. 52)

Considerando que o processo de inclusão requer a mudança de concepção e a colaboração para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, bem como condições de acessibilidade nas escolas que eliminem as barreiras que impedem o pleno acesso de todos às escolas regulares, faz-se necessário uma retomada do histórico legal que dá sustentabilidade à Educação Especial e ainda hoje embasa a educação em uma perspectiva inclusiva.

Neste capítulo, começo com o esmiuçar do termo políticas públicas e, após, apresento um histórico acerca das legislações diretamente envolvidas com o assunto pertinente a este estudo, ou seja: a construção do que hoje conhecemos como educação especial e as especificidades que dão sustentabilidade à Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a saber: Atendimento Educacional Especializado e Profissional de Apoio.

Nas últimas décadas, a evolução de marcos legais em prol de direitos de acesso e permanência para estudantes com deficiência configurou-se em sustentação proativa às políticas de inclusão nas redes regulares do ensino público. No Brasil, a educação tem vivenciado ao longo do tempo, diversas alterações no que tange à legislação.

Os movimentos em torno da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva aconteceram ao redor do planeta e destaque dentre esses marcos mundiais: A Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990)¹⁰, a Declaração de

¹⁰ A Conferência foi realizada de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, organizada pela UNESCO. Nesse encontro foi estipulada a Declaração Mundial de Educação para Todos, com o intuito de impulsionar os esforços para oferecer a educação adequada para toda a população em seus diferentes níveis de ensino.

Salamanca (1994)¹¹ e a Convenção da Guatemala (1999)¹². Neles, são firmados princípios como: uma escola de todos e para todos, a qual valoriza o sujeito e respeita as diferenças, garantindo o acesso ao ensino de qualidade em igualdade de condições.

Saliento que no campo das leis e normativas presentes no Brasil, realizei um recorte no contexto dos marcos legais, e apresento: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)- Lei nº 9394/96, documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (2008), Resolução 04/2009, Nota técnica 04/2014 e Lei Brasileira de Inclusão - Lei Nº 13146/2015.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Etimologicamente, política pública seria a participação do povo nas decisões da cidade, do território. Pois, a palavra política é de origem grega, *politikós*, fazendo referência à cidade, ao que é urbano e público, a *pólis*. Já a palavra público deriva do latim *publicare*: tornar público, de *publicus*, concernente ao povo (Michaelis, 2018).

Segundo o dicionário Michaelis (2018), política significa a arte ou ciência de governar, arte ou ciência da organização, direção e administração de nações ou estados, aplicação dessa arte nos negócios internos da nação (política interna) ou nos negócios externos (política externa), orientação ou métodos políticos; arte ou vocação de guiar ou influenciar o modo de governo pela organização de um partido, pela influência da opinião pública, pela aliciação de eleitores, prática ou profissão de conduzir negócios políticos, conjunto de princípios ou opiniões políticas; ou seja, há uma multiplicidade de significados que podem ser atribuídos à palavra.

Além da etimologia das palavras e do seu significado formal, conforme o dicionário, foi necessário compreender os conceitos adotados por alguns pesquisadores da área de ciência política, que vão beber em fontes no idioma inglês, trazendo as diferenças entre: *polity* – que vai denominar as instituições

¹¹ Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em 1994, em Salamanca, na Espanha. O objetivo maior foi o de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

¹² A Convenção da Guatemala foi realizada em 28 de maio de 1999, e com ela foi pretendida a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência e o favorecimento pleno de sua integração à sociedade.

políticas, delineada pelo sistema jurídico e pela estrutura institucional do sistema político-administrativo; *politics* - para os processos políticos, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição; e, por fim: *policy* para os conteúdos da política, a configuração dos programas políticos, os problemas técnicos e o conteúdo material das decisões políticas. (FREY, 2000, p. 216).

Ao analisar as políticas, busca-se compreender suas dimensões, assim, como observadores implicados nestes territórios, pode-se atuar sobre as políticas públicas (*policy*), a partir das instituições políticas (*polity*), fazendo política (*politics*). Nessa perspectiva, a proposta desta dissertação toma como referência, devido ao seu objetivo, a dimensão de *policy*, ou seja, tem a proposta de compreender as políticas públicas que estão relacionadas às ações governamentais ligadas à Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Muller e Surel (2002) destacam que

as políticas públicas têm como característica fundamental construir e transformar os espaços de sentido, no interior dos quais os atores vão colocar e (re-)definir os 'seus' problemas, e 'testar' em definitivo as soluções que eles apoiam (MULLER e SUREL, 2002, p.29).

Desta forma, as políticas públicas governamentais demonstram os paradigmas daqueles que vivem aquele momento, ou seja, o modo de ver os problemas sociais e as ações que delineiam as propostas de elaboração de políticas públicas.

Para a compreensão das Políticas de Educação Especial, parte-se da ideia que políticas públicas em seu gênese envolvem um processo de análise, reconhecimento, formulação e implementação, articulando diferentes concepções e ouvindo os diversos atores envolvidos (sociais, corporativos, políticos e profissionais). De acordo com Muller e Surel,

[...] toda política pública se caracteriza por contradições, até incoerências, que devem ser levadas em conta, mas sem impedir que se defina o sentido das condutas governamentais. Simplesmente, este sentido não é de forma alguma unívoco, porque a realidade do mundo é, ela mesma, contraditória, o que significa que os tomadores de decisão são condenados a perseguir objetivos em si mesmos contraditórios [...] (2002, p. 17-18).

Ao adentrar o território das políticas públicas deve lembrar-se que há “[...] uma interrogação constante sobre a natureza evolutiva do Estado e das relações

entre espaço público e privado” (MULLER; SUREL, 2002, p. 21). Como postula Vasconcellos (2013, p. 39): “para sabermos as coisas que estão sendo vistas, temos que nos perguntar pelos paradigmas daqueles que estão vendo”.

Assim, ao pensar, analisar, pesquisar as Políticas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, faz-se necessário entender por que lentes e quais paradigmas estas políticas públicas estão sendo pensadas. “[...] deve esforçar-se para colocar à luz as lógicas de ação e em ação as lógicas de sentido no processo de elaboração e de implementação das políticas” (MULLER; SUREL, 2002, p. 20), ou seja, as políticas públicas nem sempre têm uma única direção, ou uma única verdade, elas estão em processo de construção e movimento.

3.2 A CIDADÃ - CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Em 5 de outubro de 1988 entra em vigor a Constituição da República Federativa do Brasil, batizada de “constituição cidadã”. A primeira do período de redemocratização, uma vez que o cenário era o de um país recém-saído de um longo período (21 anos) no qual os princípios constitucionais foram abafados pelo regime militar. A Constituição Federal de 1988 (CF-88) contempla a Educação especial¹³, primeiramente, na forma de princípios de “igualdade” das pessoas com deficiência, tratando, no inciso XXXI, do art. 7º, de garantir “proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência”.

Na década de 80 e 90 no Brasil passou-se a se discutir muito sobre o modelo de atendimento escolar, denominado inclusão escolar, e através de mobilizações de diversos movimentos sociais, culturais e identitários importantes, “o movimento da Educação Especial, na perspectiva da inclusão escolar, constituiu-se pela via de lutas, esforços e movimentos sociais” (JESUS et al., 2015).Essas mobilizações contribuíram para a conquista de diversos direitos importantes e reformulação de marcos normativos para a educação.

Lasta (2009) destaca o grande número de representantes civis dos mais variados setores em prol do texto de nossa Carta Magna, “Era uma Constituição

13 Modalidade de Educação oferecida para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na rede regular de ensino ou em classes, escolas ou serviços especializados.

diferente, pois havia acontecido uma grande mobilização ao seu redor; sendo enviadas à assembleia nacional constituinte 122 emendas populares, somando ao todo 12.265.854 assinaturas” (LASTA, 2009, p. 57).

Lasta (2009) constata ainda ser a Constituição Federal de 88 orientada pelos princípios fundamentais e pelos direitos e garantias, diferentemente do que até então era exposto no Brasil. Dessa forma, é perceptível a busca pela inclusão de todos independentemente de sexo, cor, orientação religiosa, idade, deficiência ou classe econômica ao definir como objetivos a construção de uma sociedade justa, reduzindo as desigualdades.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
 I- Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
 II- Garantir o desenvolvimento nacional;
 III- Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
 IV- Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.
 (BRASIL, 2017, p. 16).

No tocante, especialmente à Educação, no Capítulo III Da Educação, da Cultura e do Desporto nos artigos 205 e 206, é estabelecido o direito de todos à educação, com igualdade de oportunidades inclusivas, tanto na área educacional como social.

Alguns princípios destacam-se pela importância na busca de inclusão dos educandos independente de suas especificidades.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; (BRASIL, 2017, P. 161).

No inciso III do artigo 208, é garantido o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, **preferencialmente** na rede regular de ensino”. [grifo meu] (BRASIL, 2017, p. 162). O termo preferencialmente é visto por Bueno (2013) como uma possibilidade para a criação de classes, escolas e serviços especializados de atendimentos a educandos com deficiência em outros espaços. Apesar de se ter as classes comuns do ensino regular como alternativa principal, ainda permite a criação de sistemas segregacionistas de ensino.

Corroborando e ampliando os possíveis entendimentos sobre a palavra preferencialmente, Baptista (2015b) instiga-nos a pensá-la em um âmbito maior,

Preocupam-me as traduções que cada um de nós faz do termo **preferencialmente** que tem marcado as políticas de educação especial em nosso país. Crítico as conclusões fáceis do tipo “naturalmente, haverá sempre alunos que não podem ser incluídos”; assim como afirmações que condicionam a inclusão à gravidade dos comprometimentos apresentados pelos alunos. [grifo meu] (BAPTISTA, 2015b, p. 22).

Dessa forma, podemos concluir que o termo tem sido utilizado na perspectiva de que para alguns sujeitos da educação especial, a escolarização não é possível em escolas regulares comuns, necessitando outros espaços.

E, ao se manter o termo preferencialmente nas políticas de educação especial, questiono se também não estaríamos atrelando aos educandos o estigma do não poder, das impossibilidades, reafirmando, assim, a marca de o sujeito ser “um deficiente” (PLAISANCE, 2015), ou seja, pressupondo uma causalidade médica (incapacidade, desvantagem) e vinculando a inclusão das pessoas com deficiência em classes especiais em função de um diagnóstico clínico.

Plaisance (2015), ainda sobre o termo deficiente, lembra que a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com deficiência define: “A deficiência resulta da interação entre pessoas com incapacidades e barreiras comportamentais e ambientais que levantam obstáculos a sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade com os outros” (ONU, 2006). Ou, seja, a deficiência não está apenas no sujeito, mas também nas condições de acessibilidade que ele necessita. Desta forma, ressalto o decreto 6949/2009, que promulga Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em seu artigo 24 parágrafo 2 instituí que:

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 primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência(BRASIL, 2009, p. 11);

Seguindo esse pensamento, podemos dizer que no momento em que é viabilizada a acessibilidade, a desobstrução de barreiras, tanto estruturais quanto conceituais e na organização de práticas pedagógicas, nas escolas regulares comuns. O termo preferencialmente precisa ser analisado com preocupação, visto que todos têm direito ao acesso aos sistemas educacionais, e qualquer forma de impedimento de matrícula nas redes regulares de ensino, em função de alguma

deficiência, se caracteriza como uma forma de exclusão. Desta maneira, a inclusão passaria a se tornar uma realidade e não apenas a integração dos educandos nas escolas.

3.3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL- LDBEN- LEI Nº 9394 DE 1996 E SUAS ALTERAÇÕES: DE 1996 A 2018

No campo da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)- Lei nº 9394 de 1996/2018 passa a representar no Brasil, a principal legislação, definindo e regulamentando o ensino, e no artigo 60 afirma que:

os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público (BRASIL, 1996).

A LDBEN, acerca da Educação Especial, institui uma correção substituindo o termo “portadores de deficiência” para “educandos com Necessidades Educacionais Especiais”. E, atualmente, foi retificada para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (*Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013*). Ao dispor de importantes direitos referentes aos alunos público-alvo da Educação Especial, a LDBEN destaca-se no campo da Educação e no reconhecimento da integração/inclusão escolar ao trazer um capítulo intitulado Da Educação Especial

No parágrafo 2º do mesmo artigo, reforça-se a possibilidade de escolarização em espaços alternativos quando não for possível a inclusão dos alunos nas classes comuns do ensino regular.

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, p. 40).

A atualização datada de 2018, na LDBEN, diz respeito ao parágrafo terceiro do artigo 58, que se refere à oferta da educação especial:

Como era: § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (LDBEN, 1996).

Como ficou: § 3º A oferta de educação especial, nos termos do **caput** deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se **ao longo da vida**, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018). (grifo meu)

Destaco a inclusão do termo “ao longo da vida”, o que pode ser interpretado de duas formas: a obrigatoriedade de inclusão a jovens e adultos em outras modalidades de ensino, além do ensino básico, e, preocupam-me as consequências das interpretações possíveis, por parte de estabelecimentos exclusivos de ensino, de tentarem mantê-los de forma permanente e contínua, sem passar para os níveis mais elevados de ensino, para “ao longo da vida”

Junior e Araújo (2013) destacam que a educação de pessoas jovens e adultas é fundamental para a consecução dos objetivos globais de maior igualdade e equidade entre os povos, isso significa empoderar o indivíduo para uma cidadania ativa e produtiva no meio social.

Corroboro e complemento esta ideia, pois o acesso e as oportunidades educacionais ao longo da vida não podem ser restritas ao acesso à Educação de Jovens e Adultos, e sim, aos níveis e etapas mais elevados de ensino, de acordo com as especificidades de cada educando, bem como prevê a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), no art. 27, ao reconhecer às pessoas com deficiência o direito à educação:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, s/pág)

Assim, expressão “ao longo da vida” não significa manter pessoas com deficiência de forma permanente e por prazo indeterminado em escolas ou em instituições conveniadas que ofertam o AEE, mas garantir aos educandos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação que, ao longo do processo educacional, estes possam dispor de Atendimento Educacional Especializado (AEE); em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino de forma transversal, preferencialmente na rede regular de ensino.

Desta forma,

surge como consenso entre os pesquisadores e estudiosos de todo mundo a necessidade de se pensar a educação de adultos em uma dimensão

política, tendo em sua essência a valorização dos indivíduos em suas características singulares e plurais, tornando-se assim sujeitos de sua própria dimensão histórica e social através de um processo perene e continuum (JUNIOR, ARAÚJO, 2013, p. 119).

No entanto, minha ressalva à alteração na LDBEN, ao incluir o termo “ao longo da vida”, pois pode ser interpretada como a possibilidade de as escolas especiais manterem estes educandos, permitindo assim, que estas permaneçam recebendo os recursos do FUNDEB¹⁴, independentemente da idade dos educandos, e sem o viés de uma escolarização, mas sim, de um atendimento social, sem encaminhá-los para outras etapas e níveis de ensino, profissionalização, ou inserção no mercado de trabalho.

Conforme Baptista (2015a), é possível analisar que as matrículas na rede regular de ensino dos alunos da Educação Especial vêm crescendo no ensino comum, porém, a existência da possibilidade de escolarização deste alunado em diferentes espaços demonstra uma disputa de grupos não homogêneos com interesses diferenciados e de diferentes concepções em relação à Educação Especial.

Ao analisarmos dados quantitativos de matrícula, como aqueles relativos ao Censo Escolar, observa-se uma elevação contínua dos indicadores de matrícula no ensino comum. No entanto, podemos também identificar que persiste a ação de uma rede de organizações não governamentais que tem tradição na oferta de serviços de educação especial. Essas instituições representam uma ‘tradição’ como polos aglutinadores do conhecimento acerca dos sujeitos da educação especial (BAPTISTA, 2015a, p. 28).

As instituições filantrópicas que mantêm a oferta da Educação Especial de forma substitutiva à escolarização no ensino comum, já na vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, começaram a diminuir o número de matrículas, desta forma: passaram a oferecer o AEE de maneira suplementar e complementar. Assim, permanecem recebendo a matrícula financiada pelo FUNDEB e se mantêm as parcerias com os municípios para a disponibilização de profissionais especializados e ajuda financeira. Para que o aluno seja considerado apto para outros níveis de escolarização, não ficando “ao longo da vida” no mesmo nível, a

14 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Foi criado em 2006, substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). E, se tornou um dos mais importantes mecanismos de distribuição dos recursos destinados à Educação Básica no Brasil. O mecanismo de financiamento é composto pela arrecadação estadual de impostos, complementado pelo governo federal. A distribuição dos recursos é feita com base no número total de alunos matriculados, o que contribui para a redução das desigualdades.

terminalidade específica pode ser aplicada. A terminalidade específica é uma certificação de conclusão de escolaridade, por solicitação do aluno ou de seu responsável legal, para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências. É garantido no inciso III, do artigo 59 da LDB, quando é assegurado, aos alunos público-alvo da Educação Especial, direitos fundamentais e de grande importância, na busca pela universalização da educação e efetivação dos direitos à inclusão escolar.

Assim, a LDBEN assegura direitos na busca pela universalização da educação, reforça a importância das adaptações curriculares, o respeito às especificidades de cada educando, levando-se em consideração a possibilidade de terminalidade específica para aqueles que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental e a aceleração ou progressão para os alunos com altas habilidades/superdotação.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; (Redação - Lei nº 12.796, de 2013).

III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 1996, p.40).

Baptista e Santos (2014) destacam que a LDBEN/1996 apregoa a universalização da educação e preconiza que os sistemas de ensino devem garantir aos alunos, currículos, métodos, recursos e organizações de forma que atendam às necessidades específicas de cada educando.

Destaco que a terminalidade específica assegurada aos que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, na forma colocada na referida legislação, não esclarece ou determina critérios para definir quem cumpriu ou não as exigências para a conclusão, permitindo que cada estado e cada município utilizem os indicadores que julgarem adequados, e muitas vezes essa definição dá-se pelo fator idade. Desta forma, racionalizando a oportunidade de acesso ao conhecimento, findam as perspectivas e aspirações futuras dos educandos.

Quanto à formação de professores especializados, a mesma legislação reforça a importância de professores especializados para o atendimento educacional especializado, bem como professores capacitados, no ensino regular, demonstrando a importância de formação de professores, e preparação dos profissionais não apenas dos que atuam na Educação Especial, mas de todos os profissionais na busca pela inclusão escolar. Esta formação pode ser efetivada de forma sistematizada, pautada nas práticas pedagógicas e nos processos de ensino e aprendizagem de cada aluno, oportunizando aprendizagens para o trabalho das adaptações e contribuições para o currículo, avaliação e flexibilização do ensino, buscando, dessa forma, a inclusão de “todos”.

3.4 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA (2008)

No ano de 2008 é consolidado o **documento orientador** intitulado: **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Este documento foi elaborado por um grupo de trabalho constituído pela Equipe da Secretaria de Educação Especial/MEC¹⁵ e por 9 colaboradores¹⁶ que representam notável conjunto de professores/pesquisadores da Educação Especial na perspectiva Inclusiva. “A política resultou de intensos debates na sociedade entre os diversos atores afetados pela mesma, de forma que seu texto já era “efeito” de uma ação política antes mesmo de ser divulgado” (DELEVATI, 2012, p.46).

Conforme apresentação da Política (2008), esta “acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais” (BRASIL, 2008, p. 5). Também objetiva constituir políticas públicas que promovam uma educação de qualidade e para todos, define a educação especial como uma modalidade que perpassa todos os níveis e etapas de ensino, que realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e disponibiliza recursos e serviços, orientando quanto a sua utilização, priorizando, dessa forma, o acesso, a participação e a aprendizagem, considerando as necessidades

15 Claudia Pereira Dutra- Secretária de Educação Especial; Claudia Maffini Griboski- Diretora de Políticas de Educação Especial; Denise de Oliveira Alves- Coordenadora Geral de Articulação da Política de Inclusão nos sistemas de Ensino; Kátia Aparecida Marangon Barbosa- Coordenadora Geral da Política da Educação Especial.

16 Antônio Carlos do Nascimento Osório- UFMS; Claudio Roberto Baptista- UFRGS; Denise de Souza Fleith- UNB; Eduardo José Manzini- UNESP; Maria Amélia Almeida- UFSCAR; Maria Teresa Egler Mantoan- UNICAMP; Rita Vieira de Figueiredo- UFC; Ronice Muller Quadros- UFSC; Soraia Napoleão Freitas- UFSM.

específicas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no processo de escolarização.

Essa política reforça o entendimento de Educação Especial como modalidade de ensino especializada. Quando esse ensino se traduz na condição de Atendimento Educacional Especializado, deve ser oferecido preferencialmente, no ensino regular. Tal ênfase pode ser considerada um avanço na efetivação da **transversalidade** da educação especial. (BAPTISTA E SANTOS, 2014, p, 26).

Assim, altera a concepção e a prática pedagógica centradas na deficiência, passando a compreender os processos educacionais a partir do conceito de acessibilidade, que promove a eliminação de barreiras que limitam o acesso ao pleno currículo, atendendo as premissas da Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência (2006), ratificada pelo governo brasileiro por meio do Decreto Legislativo 186/2008 e do Decreto executivo 6949/2009.

Cabe salientar a importância do decreto 6949/2009, mesmo não sendo objeto de análise neste capítulo, pois incorporou-se ao ordenamento jurídico brasileiro com força de Emenda Constitucional e teve influência nas normativas e Políticas formuladas posteriormente.

Os decretos citados têm por propósito promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência, promovendo o respeito pela sua dignidade.

No artigo 24 do referido decreto, são referidas algumas medidas no que tange a educação, assegurando o direito das pessoas com deficiência a participarem efetivamente da sociedade:

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 primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência (BRASIL, 2009, p. X).

Ressalto que este decreto orienta para que as pessoas com deficiência possam “ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições”.

O decreto 6949/2009 reafirma que as pessoas com deficiência não podem sofrer nenhum impedimento ou restrição por causa de sua deficiência e, para que este direito seja efetivado é necessário que haja respeito pelas diferenças de cada sujeito, para que assim sejam extintos os pré-conceitos e as atitudes discriminatórias ainda existentes na sociedade, efetivando a inclusão de todos. A Política (2008) traz

já na sua apresentação, que é destinada a reforçar os direitos de “todos” à educação, participando e aprendendo em ambientes que permitam estarem juntos, sem nenhum tipo de discriminação. Destaca a proposta da construção dos sistemas educacionais inclusivos, onde todos os alunos tenham suas especificidades atendidas e respeitadas, evidencia a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e sugere a criação de alternativas para superá-las.

Na sequência, traz os marcos históricos e normativos, um diagnóstico da Educação Especial, destaca o objetivo, os alunos atendidos pela educação especial e define suas diretrizes, das quais destaco as que vêm ao encontro dos questionamentos que trago como objetivo da pesquisa:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado [...]

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos [...]

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização[...].

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. (BRASIL, 2008, p. 16).

A orientação sobre o AEE, em todas as etapas e modalidades da educação básica, define que a oferta seja obrigatória e que esse atendimento seja realizado no turno inverso, na própria escola ou em centros especializados. Dessa forma, o Programa do Governo Federal de Implantação das Salas de Recursos impulsiona a realização do AEE no ensino regular, e colabora para a constituição da transversalidade na educação. Conforme Bridi (2011):

A perspectiva proposta pelos documentos orientadores e normativos e as ações integradoras desta política, como a oferta do Atendimento Educacional Especializado e a implantação das Salas de recursos multifuncionais, objetivam intensificar as relações da educação especial com o sistema comum de ensino (BRIDI, 2011, p. 68).

Nesta perspectiva, a política busca reforçar a possibilidade de escolarização de todos os alunos no ensino comum e, também, efetivar a inclusão escolar e a oferta do AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais ou em centros especializados que realizam esse serviço.

A Política de 2008 define as Salas de Recursos como espaço prioritário do Atendimento educacional especializado nas redes regulares de ensino, e diferencia-se do ensino nas salas de aula comum, com oferta de serviços e recursos articulados com a proposta pedagógica da escola e com professores com formação inicial e continuada, não sendo um mero reforço escolar. Assim, a Política mantém a consonância com a Constituição Federal de 1988 e a LDBEN, ao definir o ensino regular comum como espaço preferencial para o Atendimento Educacional Especializado.

As diretrizes citadas acima têm por propósito promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos fundamentais para todos educandos com deficiência, promovendo o respeito pela sua dignidade e o pleno acesso à educação e à inclusão escolar.

3.5 RESOLUÇÃO Nº4 DE OUTUBRO DE 2009

No ano de 2009, o Conselho Nacional de Educação coloca em vigor a Resolução 04/2009 que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. além disso, delibera que a Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional, não devendo ser realizado de forma separada. E, como já trazido na Política de 2008, reforça que deve estar articulado com o projeto político pedagógico das escolas de ensino comum. Santos (2017), ao pesquisar a oferta do AEE, nas primeiras etapas da educação infantil, conclui que,

Como um atendimento complementar e suplementar este serviço visa ao acesso e permanência com qualidade do aluno com deficiência no sistema regular de ensino, pois não tem o papel de substituição ao ensino comum, nem tem a finalidade de ser um reforço escolar (SANTOS, 2017, p.79).

A análise de Santos (2017), mesmo sua pesquisa tratando apenas de uma etapa de ensino, pode muito bem ser embasamento para as demais etapas, pois o AEE como complementar e/ou suplementar, reforça a importância da matrícula no ensino regular comum, ou seja, o aluno não pode frequentar apenas o AEE. Santos (2017) frisa ainda, que não se pode confundir o AEE como um reforço escolar. A organização deste serviço engloba um conjunto de atividades alternativas,

preparadas de acordo com as especificidades de cada sujeito, não trabalhando com as dificuldades específicas de aprendizagem e sim com as potencialidades dos alunos através das adaptações e produção de materiais acessíveis para o processo de desenvolvimento de cada educando.

Delevati reflete sobre a forma como o artigo 1º da resolução 04, traz que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e AEE. O referido artigo corrobora com a diretriz de matrículas desses alunos na rede regular de ensino e de forma concomitante à matrícula no AEE, condicionando a segunda matrícula (no AEE) à primeira (no ensino regular).

Esta Resolução, ao trazer a palavra “deve” ao enfatizar a matrícula dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular, institui nos textos legais a obrigatoriedade dos sistemas de ensino em matricular os alunos no ensino regular/comum e no atendimento educacional especializado (DELEVATI, 2012, p. 49).

A resolução institui que esse atendimento pode ser ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Conforme Delevati (2012).

Observa-se em relação à Educação Especial um tempo espaço marcado por um turbilhão de fatores de influências, estando entre os principais aqueles relacionados ao financiamento. Este tem movido inúmeros movimentos em defesa das classes, escolas e instituições especializadas. (DELEVATI, 2012, p, 52)

A possibilidade de o Atendimento Educacional Especializado ser ofertado também em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, denota fatores e interesses diversos, e um destes interesses refere-se a estas instituições também receberem valor referente à matrícula dupla do educando e o financiamento dos municípios com a compra de vagas para a oferta do AEE.

No ensino regular, as Salas de Recursos Multifuncionais constituem-se como espaços com mobiliário e material pedagógico oferecidos através do Programa de Implantação das Salas de Recursos, e professor para atuação no AEE com formação específica em Educação Especial. Porém, Tezzari (2015) destaca que as SRM não se restringem apenas a um espaço físico com materiais e recursos

pedagógicos diferenciados, e, ainda ressalta que sem profissionais qualificados para a oferta deste serviço, corre-se o risco de ser mais um espaço de reforço escolar.

A ação prevista para o profissional que atua nesse espaço é ampla e complexa, envolvendo não apenas o atendimento específico com o aluno, mas também a articulação com a ação pedagógica na sala de aula, assessoria e formação aos professores do ensino comum, a construção de uma parceria com as famílias e a interlocução com outras instituições e serviços, como de saúde, trabalho e ação social (TEZZARI, 2015, p.134).

Dentre as atribuições do professor do AEE, está a elaboração de um plano de atendimento individualizado, respeitando as especificidades de cada educando e a orientação dos demais professores, o que evidencia uma parceria e trocas de experiências educacionais entre todos os professores e profissionais do AEE para a inclusão de todos os educandos.

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (BRASIL, 2009, p. 2).

É possível perceber que o serviço ofertado nas SRM não se restringe a atividades de intervenção com os sujeitos da Educação Especial. O trabalho constitui-se por um planejamento de rede, que envolve escola, família e outros atores como saúde e assistência social, quando necessário. Bem como a articulação com os professores de sala de aula comum e a assessoria pedagógica. Por isso, a resolução também define, mesmo que de forma genérica, a necessidade de formação específica para atuação no AEE (BAPTISTA, 2011).

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial (BRASIL, 2008, p.3).

Ao se referir à formação específica para a Educação Especial, esta resolução deixa a cargo dos municípios especificarem e criarem critérios que definam os profissionais que atuarão no AEE. O que consta na legislação é a formação inicial que habilite para docência, podendo então ser curso normal de magistério ou graduação em alguma licenciatura. Quanto à formação específica, sugere uma formação para Educação Especial/inclusão escolar, que pode ser cursos, extensões, pós-graduações, etc. Mas não define uma carga horária mínima para determinar

esta formação específica. Desta forma para atuação nas SRM, cada município utiliza critérios próprios, de acordo com suas ofertas de profissionais à disposição.

Considerando a necessidade de recursos para atender ao público-alvo da educação especial, como tecnologias assistivas e recursos pedagógicos adaptados, a presente resolução veio garantir o direito já definido na lei do FUNDEB e, ao se referir à matrícula dos alunos em classe regular de ensino e no AEE, a Resolução 04 CNE/CEB determina que

serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com o Decreto No - 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE (BRASIL,2009, p.2).

Assim, o Estado passa a investir também de alguma forma na escolarização dos alunos da Educação Especial na escola comum, e não mais apenas nas instituições que terceirizavam a educação.

O entendimento acerca da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva aludido nas legislações supracitadas vai ao encontro ainda da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), ao definir as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, trazendo no artigo 29, parágrafo 1º que:

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, 2009, p. 1)

O AEE assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência efetivamente matriculadas na rede regular de ensino, não podendo ser substitutivo ao ensino regular comum, e ao conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente.

Este decreto ainda dispõe sobre o apoio técnico e financeiro às ações voltadas ao AEE, que o Ministério da Educação prestará, e no artigo 9 define sobre a distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

3.6 A NOTA TÉCNICA Nº 04: O LAUDO EM QUESTÃO

PAI, QUANTO É QUE TU SABES?

Filha: Pai, já alguém mediu alguma vez quanto é que qualquer outra pessoa sabia?

Pai: Oh sim. Muitas Vezes. Mas não sei exatamente o que é que esses resultados querem dizer. Eles fazem isso com exames e testes e questionários, mas é como tentar saber o tamanho dum folha de papel atirando-lhes pedras.

Filha: o que é que queres dizer?

Pai: Quero dizer que, se atirares pedras a duas folhas de papel à mesma distância e acertares mais vezes numa que na outra, provavelmente aquela em que acertasse mais vezes é maior do que outra.

Da mesma maneira, num exame atiras uma série de perguntas aos alunos e, se acertares em mais pedaços de conhecimento num aluno do que nos outros, então pensas que esse aluno deve saber mais. É essa a ideia[...]

Filha: Mas então porque é que não podemos medir o conhecimento dessa maneira?

Pai: Como? Por questionários? Não. Que Deus nosso senhor nos proíba. O problema é que esse tipo de medida deixa de fora o teu ponto: que há tipos diferentes de conhecimento e que há conhecimento acerca do conhecimento.

(BATESON).

Recorro ao metáfora de Gregory Bateson (1989) para refletir os modos de avaliação diagnóstica que são utilizados para caracterizar os alunos público-alvo da Educação Especial e a oferta do Atendimento Educacional Especializado aos educandos., conjecturando as proposições de processos diagnósticos, práticas pedagógicas e avaliação destes sujeitos, com as orientações basilares advindas do Ministério da Educação.

Através da conversa com sua filha acerca do conhecimento, surge a inquietação, é possível medir o quanto alguém sabe? As perguntas para mensurar o conhecimento levam em consideração que existem diferentes tipos de conhecimento? Como professora de Sala de Recursos Multifuncionais, também trago estas inquietações. O laudo médico/diagnóstico-clínico vai dizer sobre as possibilidades de aprendizagem de cada educando?

No ano de 2014 o MEC divulgou a Nota Técnica 04/2014 (MEC/SECADI/DPEE) que tem como diretriz a não exigência do laudo médico (diagnóstico clínico) para identificar os alunos referidos como aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, para declará-los, no Censo Escolar, como público-alvo da Educação Especial. Desta forma, este documento refere-se ao cunho educacional e fica bem claro que a exigência de laudo médico pela escola pode, inclusive, tornar-

se uma barreira para o acesso ao atendimento educacional especializado. O intuito é assegurar o direito de atendimento e de acessibilidade dos alunos que assim precisam.

Para realizar o AEE, cabe ao professor que atua nesta área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado – Plano de AEE, documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais. Neste liame, não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. (BRASIL, 2014, p. 3).

Desta forma, considerando que o processo de inclusão está em constante discussão no que tange à legislação, para progressos nas condições de acessibilidade nas escolas, para que se eliminem as barreiras que impedem o pleno acesso, é possível conjecturar que a pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação deve ser vista primeiramente como um sujeito, que traz suas características e especificidades. E são essas individualidades que servirão para o fazer pedagógico e guiarão as práticas diárias em sala de aula. Como refere Angelucci (2017), não mais reproduzir uma nomenclatura esvaziada, que funciona como rotulação, mas um nome. Um nome que diga de um encontro.

Pressupõe-se que o professor que se prende apenas ao diagnóstico pode restringir sua prática pedagógica, pois menospreza o processo de aprendizagem do aluno sob a perspectiva de que ele não irá aprender, uma vez que se baseia nas características e definições de determinadas patologias presentes em manuais classificatórios, e não levam em conta as particularidades de cada educando e as possibilidades de trocas, observando que cada sujeito é único, medicalizando a rotina da escola, identificando sinais e sintomas, esquecendo o sujeito (FREITAS, 2016).

A NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 deixa explícito que o Atendimento Educacional Especializado tem o viés educacional e não pode prender-se ao laudo clínico para disponibilizar tal atendimento, e a escola e os profissionais da educação são os responsáveis e os especialistas ao que se refere às práticas pedagógicas desenvolvidas para cada educando.

3.7 A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO- LEI N 13146/2015

O Estatuto da Pessoa com Deficiência- Lei Brasileira de Inclusão, Lei Nº 13.146, de 2015, destina-se a assegurar e a promover, em condição de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Assegurando uma educação de qualidade à pessoa com deficiência, um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, de forma alcançar os máximos desenvolvimentos, respeitando suas especificidades, colocando-a a salvo de toda a forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015).

Dentre os diversos direitos assegurados na Lei Brasileira de Inclusão, no contexto escolar, destaca-se a oferta de profissionais de apoio escolar aos educandos com deficiência, visto que nas diretrizes para a Educação Especial não constava essa diretriz, o que obriga os sistemas de ensino a se organizarem para suprir as necessidades e facilitar o pleno desenvolvimento pedagógico de todos os educandos.

O artigo 3º inciso XIII da LBI descreve:

Pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. (BRASIL, 2015 p.1).

Ao garantir o profissional de apoio escolar sem definir quem é esse profissional, a Lei Brasileira de Inclusão cria uma discussão a respeito de quem pode ser esse profissional e sobre qual a formação necessária para exercer esta atividade, possibilitando que cada município ou rede de ensino se organize, colocando critérios próprios para a contratação deste serviço,

A legislação, ao não definir ou padronizar a formação inicial do profissional de apoio, tem permitido uma multiplicidade de perfis de profissionais que atuam nesta atividade, e diferentes tipos e apoios, desde o suporte e auxílio para o educando realizar as atividades pedagógicas e até mesmo, cuidados básicos de higiene, alimentação e locomoção. Contudo, as atividades do profissional de apoio não devem substituir as responsabilidades e obrigações do professor titular da turma, muito menos podem ser confundidas com as atividades realizadas pelo profissional

especializado de Educação Especial, que possui formação e conhecimentos específicos.

No artigo 28, inciso XVII, incumbe ao poder público, a oferta de profissionais de apoio escolar e, desta forma, não se pode responsabilizar a família a exercer estas atividades, visto que é garantido aos educandos com deficiência acesso em igualdade de oportunidades.

As normativas legais aqui apresentadas refletem um paradigma social e pedagógico de inclusão de acordo com o determinado momento social e cultural em que estão inseridas. Percebe-se que os movimentos sociais influenciaram na construção destas políticas e a busca por avanços ao que refere-se igualdade e a diferença como características inatas do ser humano, contrariando as práticas discriminatórias e assegurando o direito de todos a participarem efetivamente das atividades coletivas, educacionais e sociais, favorecendo os processos inclusivos.

Contudo, os dispositivos analisados apresentam contradições e deixam margens para interpretações, como a atualização da LDBEN, ao reafirmar o termo “preferencialmente”, retoma a possibilidade e discussão sobre os espaços de escolarização dos alunos público-alvo da educação especial.

4 (RE)CONHECENDO CENÁRIOS: O MUNICÍPIO DE CANOAS E SUAS DIRETRIZES

“Fale de sua aldeia e estará falando do mundo”.
(Leon Tolstói)

Neste capítulo, re(conheço) o município de Canoas, cenário desta pesquisa, e faço a sua apresentação. Adianto, contudo, que me coloquei sempre na posição de estar “acompanhando um processo” e pautando-me em manter uma atenção sensível, para enfim encontrar o que não conhecia, embora estivesse sempre ali (Kastrup, 2015).

Pertencente à região metropolitana, o município de Canoas é um dos 497 municípios do Rio Grande do Sul. Foi criado pelo Ato Municipal n.º 48, de 26 de dezembro de 1912, subordinado ao município de Gravataí, sendo emancipado em 27 de junho de 1939 pelo Decreto Estadual nº 7839. Possui um índice de Desenvolvimento Humano Municipal¹⁷ (IDHM), de 0,75 (zero vírgula setenta e cinco), segundo dados do PNUD (2010).

Canoas conta com uma população estimada de 344.957 habitantes (IBGE, 2018), e um desses habitantes, sou eu, que além de viver, foi nessa cidade que iniciei, mais precisamente no ano de 2012, minha atuação profissional na rede municipal de ensino, primeiro como professora de matemática em sala de aula comum, e, após ter participado da formação em nível de pós-graduação em Educação Especial ofertada pela Secretaria Municipal de Educação, no ano de 2014/2015¹⁸, passo a me dedicar de forma mais efetiva à Educação Especial, e atuar como professora do Atendimento Educacional Especializado. Em 2017, passo

17 O IDHM é um indicador de qualidade de vida da população construído por três componentes: a longevidade, a educação, e a renda da população. O IDHM é um número que varia entre 0 e 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano de uma localidade. O indicador é calculado a partir dos dados do Censo Demográfico.

18 No ano de 2014 o prefeito Municipal Jairo Jorge (PT), visando suprir a necessidade da rede municipal de ensino em professores especializados para o Atendimento Educacional Especializado, firmou parceria com a Universidade LaSalle e ofertou 40 vagas no curso de Especialização em Educação Especial (360h) aos professores da rede. Os professores foram selecionados através de processo seletivo, o curso não teve custo aos professores e a contrapartida foi que estes permanecessem na rede por 5 anos e após a formação pudessem atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas da rede, conforme necessidade da Secretaria Municipal de Educação.

a integrar a Diretoria de Educação Inclusiva. Nessa trajetória de experiências, constituiu-se a pesquisadora.

Se me estendo na minha experiência profissional é com o objetivo, exatamente, de em paralelo com minhas curiosidades, compreender as práticas e as experiências do município, pois houve um investimento na formação de professores para suprir a demanda de profissionais especializados no Atendimento Educacional Especializado, após a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas da rede municipal de ensino, o qual refletiu na minha formação.

Conforme Maturana (2001), após conhecer não se pode negar sua existência, desta forma, a experiência de professora e gestora na diretoria de Educação Inclusiva, instiga, provoca e exige uma análise e reflexão do contexto municipal como observadora e pesquisadora. Fazendo o reconhecimento da constituição da realidade em que estamos trabalhando, o observador se inclui verdadeiramente no sistema que distinguiu, passando a atuar nos espaços de intersubjetividade (Vasconcellos, 2013).

Quanto aos espaços de conhecimento, educação e produção de subjetividades – as escolas, o município apresenta a configuração exibida a seguir, em forma de tabela, onde podemos visualizar a quantidade de estabelecimentos de ensino da Educação Básica, divididos por rede: Municipal, Estadual, Federal e Privada.

Tabela 1: Número de estabelecimentos de ensino que ofertam a Educação Básica no Município de Canoas:

	MUNICIPAL	ESTADUAL	FEDERAL	PARTICULAR
Ed. Infantil	40	0	0	41
Ens. Fundamental	44	34	0	17
EJA	21	8	1	3
Ens. Médio	0	18	1	11
Ens. Profissional	0	2	1	10
Esc. Especial (exclusiva)	1	1	0	1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Diretoria de Educação Inclusiva (DEIN) da SME do município (2018).

Breve descrição da imagem: Imagem horizontal com fundo cinza e um desenho de uma estrada sinuosa na cor preto. No percurso da estrada estão marcados os pontos com anos históricos dentro de balões azuis e branco com a fonte azul, iniciando no ano 1854 e o dizer ao lado com fonte preto Instituto

Benjamin Constant, 1857 Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), 1926 Instituto Pestalozzi, 1948 Declaração Universal dos Direitos humanos na educação, 1954 Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), 1961 Lei 4024/1961, 1971 Lei 5692/1971, 1973 Centro Nacional de Educação Especial- CENESP, 1981 CODI E SESPE, 1987 início da minha história e um último ponto no ano 1988 escrito direção à inclusão escolar. (Fim da descrição da imagem).

Como se pode observar no gráfico, atualmente a rede municipal de ensino de Canoas possui 84 escolas, divididas entre 44 de ensino fundamental e 40 de educação infantil. São 26.380 alunos do ensino fundamental, 2.185 na Educação de Jovens e Adultos e 5025 da Educação Infantil, totalizando 33.590 educandos matriculados.

4.1 NORMATIVAS E DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE CANOAS

A Lei nº 5021, de 09 de novembro de 2005 institui o sistema Municipal de Ensino de Canoas, estabelecendo no seu artigo 5º, os princípios que serão base para que o ensino seja ministrado. Destaco os incisos II e XIII respectivamente:

II - A escola como um espaço público, inclusivo, promotor da cidadania, com liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; [...]

XI - garantia do processo de inclusão dos educandos com necessidades educacionais especiais, bem como daqueles em situação de risco social; (CANOAS, 2005, p.3-4).

Observo que os incisos supracitados e estabelecidos pela Lei municipal como princípio para a educação estão em consonância com os artigos 205º da Constituição Federal que institui a Educação como direito de todos e o Art. 206º da C.F que determina que o ensino será ministrado em “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

No mesmo documento, o artigo 8º, inciso III, afirma que é dever do município à educação escolar pública, assegurando o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino através de programas de apoio específicos (CANOAS, 2005, p. 5)”. E, no Art. 19, estabelece que a educação especial será ofertada *preferencialmente* na rede regular de ensino, sendo esta

definida como uma modalidade de educação escolar, assegurando no § 1º, que “haverá, *quando necessário*, serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da Educação Especial específicas (grifo meu) (CANOAS, 2005, p. 7)”.

Em 16 de julho de 2008, é estabelecida a Resolução nº 06 do CME, que estabelece normas para a oferta do Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Canoas, e traz condições e indicadores mínimos, como recursos humanos, físicos e pedagógicos apropriados, com o objetivo de assegurar um padrão de qualidade na educação deste município. Dentre o roll de normas, destaco que o artigo 3º inciso XI determina a “adequação de todos os espaços às pessoas com deficiências, em atendimento à legislação vigente e orientações da mantenedora”.

Na mesma Resolução, o artigo 4º dispõe sobre os pressupostos que os estabelecimentos de ensino devem obedecer, dentre eles:

§ 2º - o prédio deve dispor, no mínimo, de: I – salas de aula em número suficiente para atender ao alunado, obedecendo à proporção de 1,20m² por aluno em cada sala, descontando a distância de 2m do quadro até a primeira fileira de mesas. Para a organização das turmas, deve-se levar em conta o projeto pedagógico, as modalidades que oferta e a localização da escola. Recomenda-se que o número de alunos, por turma, observe o seguinte: a) 1º ano: até 20 alunos; b) 2º ano: até 25 alunos; c) 3º e 4º anos: até 30 alunos; d) do 5º até o 9º ano: até 35 alunos.

§ 3º - A escola de Ensino Fundamental deve garantir acessibilidade às pessoas com deficiências, em seus ambientes externos e internos.

§ 4º - O estabelecimento de ensino deve estar provido de equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos, além de mobiliário adequado às pessoas com deficiências (CANOAS, 2008,p.2)

Em 14 de dezembro de 2009, é promulgado o Decreto nº 1.243, o qual cria o Centro de Capacitação em Educação Inclusiva e Acessibilidade (CEIA), com o objetivo de proporcionar um atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos público-alvo da Educação Especial, preferencialmente os matriculados na rede municipal de ensino, e proporcionar formação aos professores do Atendimento Educacional Especializado e Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar. No período em que o CEIA foi criado estava vinculado à extinta Unidade de Inclusão da Diretoria de Educação Continuada e Diversidade da Secretaria Municipal da Educação, atualmente (2018) vincula-se à Diretoria de Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação.

Em setembro de 2012, justificando-se pela necessidade de adequação ao documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – 2008” e as legislações vigentes do Conselho Nacional de Educação, o município de Canoas aprovou a Resolução 015 do Conselho Municipal de Educação (CME) como diretriz da Educação Especial. A Resolução estabelece normas para a oferta da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para o Sistema Municipal de Ensino de Canoas.

Dessa forma, a referida legislação compreende uma série de diretrizes para normatizar a oferta de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, dentre elas: o público-alvo da Educação Especial, pois estabelece a oferta do Atendimento Educacional Especializado preferencialmente nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas dos educandos. No artigo 4º, tem-se as orientações sobre a garantia de as matrículas aos educandos da Educação Especial em ser no ensino regular, preferencialmente em escolas próximas às suas residências, e no caso de o aluno habitar um local distante da escola, a prefeitura garantirá o transporte escolar gratuito. Nesse mesmo artigo, há a indicação da obrigatoriedade de um Parecer Pedagógico para o educando ter acesso aos serviços do Atendimento Educacional Especializado e adaptação curricular através da elaboração de um Plano de Metas, de acordo com as especificidades de cada aluno.

O artigo 7º prevê que serão disponibilizados, às instituições de ensino, auxiliares de turmas inclusivas, através da responsabilidade da mantenedora, estabelecendo que estes tenham formação de nível médio-magistério, podendo ser estagiários, estudantes de cursos de licenciaturas.

Outros aspectos também são abordados na Resolução, como avaliação dos educandos, terminalidade específica, número de alunos com deficiências, transtornos globais e altas/habilidades por turma do ensino fundamental, flexibilização curricular e acessibilidade.

Adiante que a referida resolução, por se tratar de uma diretriz específica da oferta de Educação Especial no município de Canoas, será retomada no próximo capítulo: “Entrelaçando diálogos, experiências e normativas - Compondo com os dados”.

4.2 PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O Plano Municipal de Educação (PME) do município de Canoas foi tecido de forma participativa e democrática, uma construção dialógica que envolveu professores, pesquisadores, comunidade escolar das redes municipal, estadual, federal e particular, com discussões dos temas, e antes de sua aprovação foi, também, colocado para apreciação em votação pública. Foram realizadas pré-conferências e uma Conferência Municipal de Educação. Ressalto que o Plano Municipal de Educação foi construído consoante ao Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014, contemplando suas 20 metas. E, em 22 de junho de 2015, é sancionada a Lei nº 5933, aprovando o Plano Municipal de Educação (PME), com vigência de 10 anos (2015/2025), desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas.

Ressalto que os Planos de Educação não são considerados planos de governo, visto que o prazo de implementação é de 10 anos. Os documentos elaborados não privilegiam somente a rede pública, mas reúnem metas e estratégias compartilhadas por todas as redes (pública e privada) e em todos os níveis e modalidades de ensino, reforçando a importância do regime de colaboração e da corresponsabilidade federativa.

No que tange à Educação Especial, o PME conta com 26 estratégias que objetivam atingir o disposto na META 4 do PNE:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 5).

As demandas necessárias para atingir o cumprimento desta meta não se referem apenas às modificações estruturais nas escolas, mas compreendem a necessidade de mudanças de concepções do ensino nas escolas, sendo pensadas estratégias que apontam para pensar a Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva buscando garantir o direito de “todos” à educação em condições de acesso e permanência, estando em consonância com as diretrizes instituídas na Política Nacional de Educação Especial Na Perspectiva Inclusiva (2008).

5 ENTRELAÇANDO DIÁLOGOS, EXPERIÊNCIAS E NORMATIVAS - COMPONDO COM OS DADOS

Neste capítulo, entrelaço diálogos, costuras entre as normativas nacionais e a municipal, recortes das entrevistas, reflexões e análises deste percurso. Recordemos: Como visto no capítulo anterior, a rede municipal de ensino de Canoas tem evoluído nos últimos anos, com os investimentos dos recursos econômicos nas estruturas das escolas e construção de novas instituições de ensino, e, também, saliento aqui: na valorização dos profissionais da educação, através da reformulação do plano de carreira, que traz como prioridade a qualidade do trabalho pedagógico de cada professor, que constitui o quadro do magistério. Também há a realização de concurso com carga horária de 40 horas (LEI Nº 5878 de 2014), possibilitando que o professor leccione na mesma escola.

As entrevistas, que dão subsídios para este capítulo, foram realizadas com três profissionais: a gestora Rejane e as professoras Joana e Sandra. A gestora Rejane¹⁹ foi-me indicada pela secretária Municipal de Educação (2018), Eliane Escobar, como representante do setor de inclusão escolar. Rejane atua dentro da Diretoria de Educação Inclusiva (DEIN) há dois anos, ocupando um cargo comissionado (CC)²⁰.

Joana e Sandra, as professoras, foram escolhidas obedecendo alguns critérios, dentre eles: ser profissional que atue em diferentes regiões, para, assim, mostrar os olhares de cada profissional de acordo com a realidade local; tempo de atuação profissional; experiência e participação no Atendimento Educacional Especializado, pois compreendo como relevante as experiências e vivências que cada uma carrega em seu percurso profissional.

Pelanda (2009, p. 39) afirma que “não existe conhecimento sem experiência pessoal, onde o sujeito do conhecimento emerge juntamente com o seu conhecer”. Assim, reforço que as falas tangenciam os dados e os levantamentos bibliográficos, tornando-se inseparáveis e proporcionando conhecimentos singulares, pois “não

¹⁹ Utilizarei ao longo do trabalho nomes fictícios para representar a gestora e as professoras do AEE, de forma a preservar a identidade de cada sujeito entrevistado.

²⁰ Cargo ocupado temporariamente por uma pessoa que não faz parte do quadro de funcionários da Administração Pública, ou seja, que não passou pela aprovação em concurso público ou outra forma de seleção.

podemos separar a estrutura cognitiva que se conhece da experiência concreta do conhecer (PASSOS, EIRADO, 2015, p.121)”.

Joana e Sandra são profissionais da rede municipal de ensino e atuam nas Salas de Recursos de suas respectivas escolas com carga horária de 40h semanais. Joana é uma jovem professora (33 anos) que ingressou na rede municipal por via de concurso público, no ano de 2015, com formação inicial em pedagogia. Começou nas séries iniciais e há 2 anos atua na SRM de sua escola. A escola localiza-se no bairro Niterói, situado na região Sudoeste, o quadrante²¹ menos populoso da cidade, e atende educandos na grande maioria de classe média. No Atendimento Educacional Especializado tem matriculados 34 alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidade/superdotação. A professora possui experiência no Atendimento Educacional Especializado de outras redes, pois foi professora de uma SRM de uma escola da rede Estadual de Ensino, também teve uma experiência de 2 anos no atendimento de pessoas com deficiência em uma Escola Especial.

Sandra é uma professora de 54 anos que ingressou na rede por meio de concurso público em 2008. Sua formação inicial é em pedagogia e ingressou como professora de séries iniciais. Desde 2013 no atendimento educacional especializado, atuando na SRM de sua escola onde tem matriculados 29 alunos com deficiências, Transtornos Globais do desenvolvimento e/ou altas habilidade/superdotação. A professora não possui outras experiências profissionais na área da Educação e da Educação Especial. A escola em que atua foi o primeiro local em que lecionou e onde começou sua experiência no AEE, pois a mesma relatou ter concluído os estudos tardiamente. A escola localiza-se no bairro Guajuviras, no quadrante nordeste da cidade, o quadrante é o mais populoso da cidade, e o bairro é conhecido por ter o maior número de ocupações irregulares, e atende a muitos alunos em situação de vulnerabilidade social.

²¹ O Município de Canoas é dividido em quatro quadrantes: Sudoeste, Nordeste, Sudeste, Noroeste. Estes correspondem a uma subdivisão implantada pela prefeitura, para atender as demandas da comunidade em geral. Cada quadrante possui uma subprefeitura, que tem como objetivo aproximar e atender às prioridades da população.

5.1 PARA “TODOS”

A rede municipal de ensino de Canoas, através de sua resolução 015/2012 define como público-alvo da Educação Especial crianças e jovens com deficiência física, sensorial e ou intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. A estes educandos é garantido um conjunto de normas e adaptações para o atendimento de suas necessidades, potencializando assim seu processo de escolarização.

A gestora, representante do setor de inclusão escolar do município, ao ser questionada se o Atendimento Educacional Especializado está sendo ofertado para todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação desde a Educação infantil, Ensino Fundamental até Ensino de Jovens e Adultos da rede municipal, afirma que o Atendimento Educacional Especializado é ofertado a todos os alunos, desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

O atendimento educacional especializado ele é ofertado e neste momento encontra-se sendo ofertado para todos os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação. Desde a educação infantil, ensino fundamental, até o ensino de jovens e adultos da rede municipal. O que nós podemos então enfatizar, é que alunos de altas habilidades/ superdotação, há um início de um atendimento, principalmente de um estudo em uma de nossas Emefs é..., e também em uma das instituições conveniadas do município que foi contemplada com uma sala de recursos. (Entrevista Gestora do DEIN- Rejane, 2018)

Observa-se que a rede municipal busca alinhar-se conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva inclusiva (2008) que define a Educação Especial como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, modalidades e etapas de ensino, buscando complementar ou suplementar a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, através da oferta do Atendimento Educacional Especializado.

5.1.1 Matrículas

A Educação, direito constitucional, efetiva-se com a garantia da *matrícula* de todos os alunos e estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência

na escola” (C.F, art. 206, inciso I) e assegura a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

A seguir, apresento os dados das matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial do município de Canoas, nas escolas regulares comuns da rede municipal de ensino e nas escolas especiais/ exclusivas, no recorte de tempo de 11 anos, onde podemos observar os dados de um ano antes da implantação da Política de 2008 e os nove anos que subsequentes.

Destaco que as escolas especiais (exclusivas) que existem no município, são: *A EMEF Bilíngue para Surdos Vitória que é uma escola da rede municipal*, a Escola Estadual Especial Brigadeiro Ney Gomes da Silva, que é uma escola da rede estadual e o Instituto Pestalozzi, que é um estabelecimento de oferta de forma particular, que mantém *contrato*²² de aquisição de vagas com a rede municipal, e atende alunos da rede, do 1º ano ao 5º ano.

Tabela 2: Matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial em Canoas (RS)

ANO	ESCOLA REGULAR (Rede Municipal)	ESCOLA EXCLUSIVA ²³
2007	435	483
2008	433	470
2009	431	417
2010	537	374
2011	699	372
2012	885	365
2013	1.081	313
2014	1325	329
2015	1.232	285
2016	1665	299
2017	2.058	281

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Diretoria de Educação Inclusiva (DEIN) da SME do município (2018).

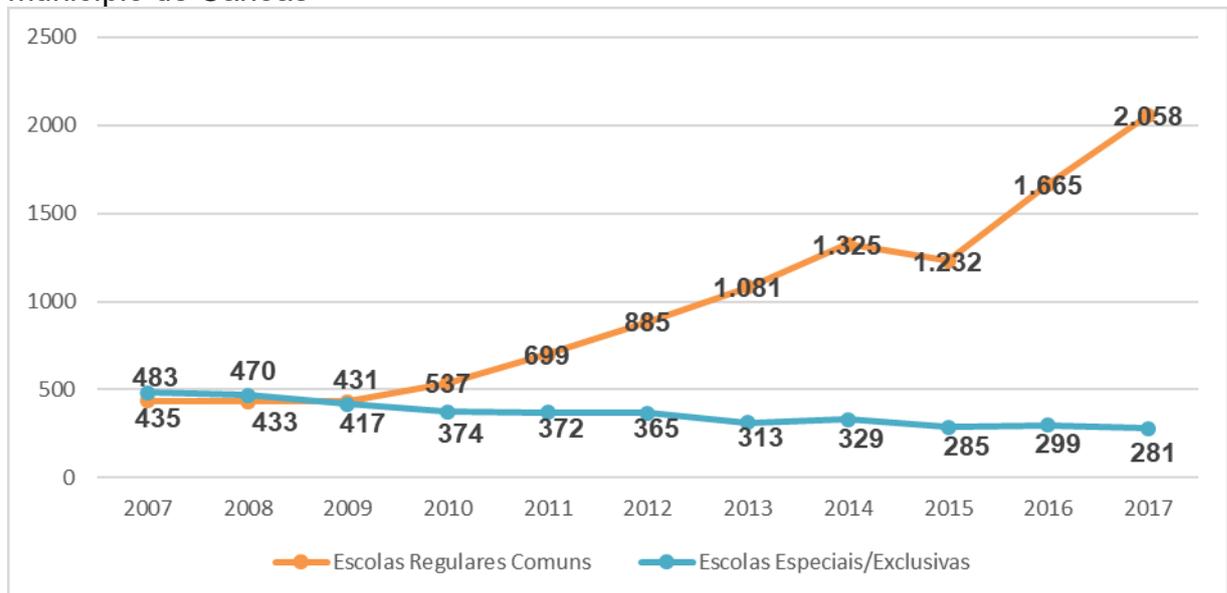
Breve descrição da imagem: Imagem horizontal com fundo cinza e um desenho de uma estrada sinuosa na cor preto. No percurso da estrada estão marcados os pontos com anos históricos dentro de balões azuis e branco com a fonte azul, iniciando no ano 1854 e o dizer ao lado com fonte preto Instituto Benjamin Constant, 1857 Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), 1926

²² Os contratos para aquisição das vagas estão disponíveis no portal da Transparência da Prefeitura Municipal de Canoas através do endereço eletrônico: <http://sistemas.canoas.rs.gov.br/transparencia/servlet/wmcontratos>

²³ Matrículas na rede Municipal, Estadual e Particular, nas escolas Especiais exclusivas citadas.

Instituto Pestalozzi, 1948 Declaração Universal dos Direitos humanos na educação, 1954 Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), 1961 Lei 4024/1961, 1971 Lei 5692/1971, 1973 Centro Nacional de Educação Especial- CENESP, 1981 CODI E SESPE, 1987 início da minha história e um último ponto no ano 1988 escrito direção à inclusão escolar. (Fim da descrição da imagem).

Gráfico 1. Número de matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial no município de Canoas



Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Diretoria de Educação Inclusiva (DEIN) da SME do município.

Breve descrição da imagem: Gráfico de linhas com fundo branco, uma linha azul e outra laranja que se cruzam no ano de 2009. Seis linhas horizontais. Na linha um contém o número 2500, linha dois contém o número 2000, linha três contém o número 1500, na linha quatro o número 1000, na linha cinco o número 500 e na linha seis o número zero, logo abaixo da linha seis contém os anos 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017 um ao lado do outro. A linha azul inicia no ano 2007 e termina no ano 2017 e está decrescendo, linha laranja inicia e termina no mesmo ano, porém está crescendo. Logo abaixo do gráfico há uma legenda indicando a linha laranja Escolas Regulares comuns e a linha azul escolas Especiais/ Exclusivas. (Fim da descrição da imagem)

Pode-se observar, conforme o gráfico, que a partir do ano de 2009 há uma inversão no número de matrículas de alunos que frequentavam as escolas especiais para as escolas regulares comuns. No ano de 2007 o número de matrículas em escolas especiais/exclusivas era de 483 e representava, nas escolas regulares era

de 435. No ano de 2009 começou a inversão neste dados, e após 10 anos da Política (2008), o número de matrículas em escolas regulares comum permanece crescendo progressivamente, chegando à 2.058 alunos e as matrículas em escolas especiais/exclusivas, tiveram uma redução neste mesmo período, passando à 281 em 2017.

A matrícula dos alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas regulares comuns de ensino básico vem aumentando gradativamente na rede municipal de ensino de Canoas. É perceptível que em um curto período temporal (recorte de 11 anos), este aumento se torna um número expressivo que possivelmente, foi impulsionado pelo paradigma de inclusão escolar, adotado no Brasil após ao lançamento da Política de 2008 e a proposta de uma Perspectiva Inclusiva, que segue as orientações da Convenção da ONU (2006) para a escolarização de todos os alunos em espaços escolares inclusivos, sem qualquer tipo de discriminação e/ou exclusão.

Com base em pesquisas também realizadas em outros municípios do Rio Grande do Sul (RS) sobre os indicadores de matrículas na Educação Básica (FREITAS, MEIRELLES E BAPTISTA, 2015), a compreensão dada é que no município de Canoas, também ocorre o mesmo movimento crescente dos alunos de escolas especiais/exclusivas para o ensino regular comum. “No entanto, existe ainda um contingente de alunos da educação básica que permanece com matrículas exclusivas em instituições privadas, em sua maioria filantrópicas e conveniadas com o poder público” (FREITAS, MEIRELLES E BAPTISTA, 2015, p. 266).

Ao ser questionada sobre a demanda de alunos atendidos e se a rede municipal de ensino consegue atender toda a demanda de alunos público alvo da Educação Especial, a gestora Rejane informa que o município atende atualmente (2018) 85% deste público, e que ainda há um déficit de 15%.

Falar de atender uma demanda de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na sua totalidade, numa situação como se encontra Canoas, em que nós temos hoje 2780 alunos com deficiências, matriculados nas escolas, é muito difícil de dizer. O que nós podemos dizer, é que o município hoje atende 85% desta demanda. Nós ainda temos um déficit de 15% em algumas áreas, onde nós não estendemos o atendimento, ou em virtude de algumas famílias não conseguirem chegar, e ainda em zonas mais populosas ou centrais. Então, como o município está dividido em quatro quadrantes, nós ainda deveríamos ter um aglomerado maior de atendimento no quadrante nordeste, que é onde há um maior número da população. (Gestora do DEIN- Renata, 2018).

Conforme relato da gestora, o município ainda não consegue atender a toda demanda dos alunos com deficiência, justificando que em algumas regiões da cidade, mais especificamente no quadrante nordeste, há uma incidência maior de alunos público-alvo da Educação Especial.

A gestora traz em sua fala uma informação importante, onde destaca a necessidade de ampliar o Atendimento Educacional Especializado, possivelmente com a implantação de novas Salas de Recursos, principalmente no quadrante nordeste, exatamente a região onde localiza-se a escola da professora Sandra, no bairro Guajuviras.

5.2 SALAS DE RECURSOS

Destaco que o município iniciou a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais no ano de 2011 e já disponibiliza uma SRM por escola de Ensino Fundamental, ou seja, todas as 44 Escolas Municipais de Ensino Fundamental contam com este espaço, e 6 nas escolas de educação infantil, divididas nos 4 quadrantes da cidade, conforme demanda.

Com objetivo proporcionar um atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidade/Superdotação, preferencialmente matriculados na rede pública municipal de ensino, no contra turno da escola regular (Canoas, 2009), o município formalizou, pelo decreto nº 1.243 de 14 de dezembro de 2009, o Centro de Capacitação Educação Inclusiva e Acessibilidade (CEIA), vinculado à Diretoria de Educação Inclusiva, da Secretaria Municipal de Educação. (DEIN/SME).

O CEIA, atua no atendimento aos educandos público-alvo da Educação especial e na formação de professores e Técnicos de Educação Básica²⁴, realizando periodicamente, na forma de encontros mensais, realizados na última sexta-feira de cada mês, capacitações sobre Educação especial, Inclusão e AEE. No mesmo ano (2009), o município também formalizou a implantação do Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção em Braille (NAPPB) para atender a alunos cegos e com baixa visão que atua juntamente ao CEIA.

²⁴ O profissional Técnico de Educação Básica corresponde ao profissional de apoio da Educação Especial, tema que será esmiuçado no decorrer deste capítulo.

5.2.1 Números de alunos atendidos nas salas de Recursos Multifuncionais

Através das falas das participantes sobre a demanda de alunos atendidos em cada Sala de Recursos, senti a necessidade de analisar um pouco mais do contexto municipal. Assim foram levantados dados do número de alunos atendidos nas SRM das 44 escolas de ensino fundamental do município, que concentra a grande maioria dos alunos atendidos no AEE. Para esta análise, levei em consideração os dados oferecidos nas Planilha de Atendimento das Salas de Recursos Multifuncionais²⁵ das escolas municipais e será apresentado em forma de gráfico.

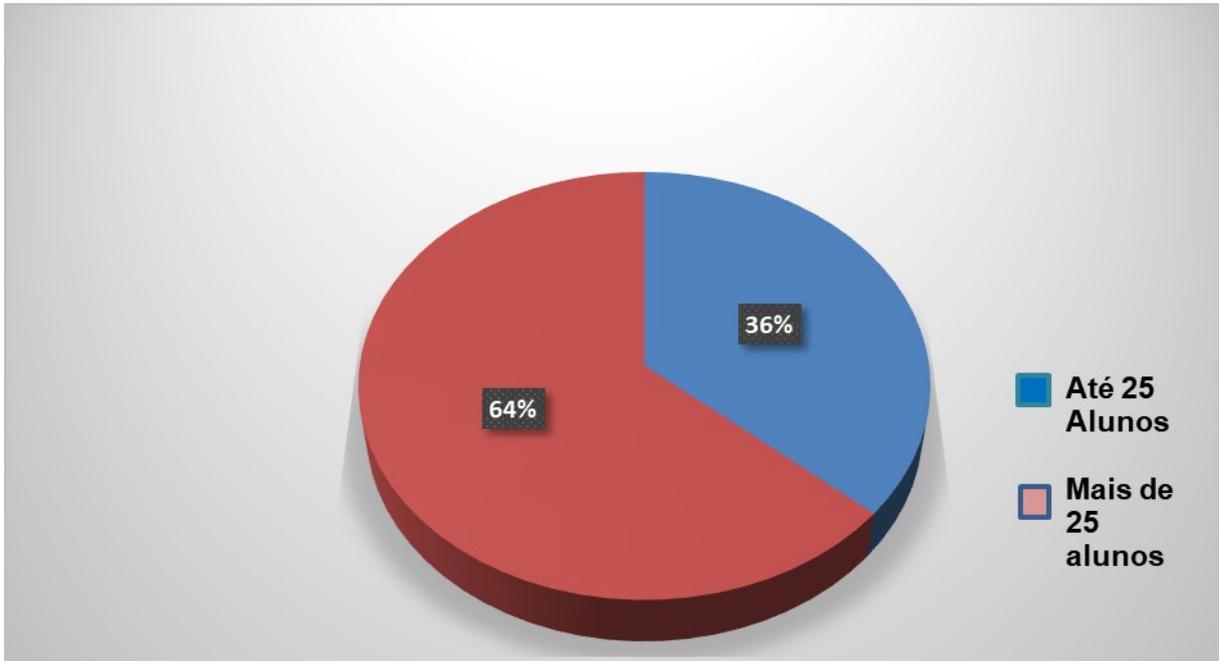
A diretoria de Educação Inclusiva solicita que as professoras entreguem mensalmente uma Planilha de Atendimentos da SRM, os dados das planilhas são utilizados para preencher o SIMEC²⁶, o número de alunos atendidos pode variar de um mês para o outro, os dados apresentados na planilha, são aqueles aos quais tive pleno acesso por ser a responsável pelo preenchimento do SIMEC, com a autorização da Secretária Municipal de Educação para utilizar nesta pesquisa.

O gráfico foi elaborado a partir dos dados das 44 Escolas de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Canoas. Cada professor do AEE tem que preencher informando o número de alunos atendidos por semana. A carga horária dos profissionais que atuam nas SRM é de 40h semanais. Nos casos de escolas que possuem dois profissionais de 20h (20h de manhã e 20h de tarde), levei em consideração a soma dos alunos atendidos pelos dois profissionais, pois na planilha é levado em consideração o número total de alunos.

²⁵ A planilha de Atendimento de SRM é um documento entregue mensalmente pelas equipes diretas à Diretoria de Educação Inclusiva, que descreve os alunos atendidos e os horários dos atendimentos.

²⁶ O Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec) é um portal operacional e de gestão do MEC, que trata do orçamento e monitoramento das propostas on-line do governo federal na área da educação. É no Simec que os gestores verificam o andamento dos Planos de Ações Articuladas em suas cidades (MEC, 2018).

Gráfico 2: Número de alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais – Rede Municipal de Ensino de Canoas



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Interno e da Planilha de Atendimento das SRM (2018) da SME - Canoas.

Breve descrição da imagem: Gráfico em formato de pizza em um plano de fundo cinza, dividido em duas partes, uma parte maior na cor vermelho com o número 64% no meio. Uma parte menor na cor azul com o número 36% dentro. Ao lado do gráfico uma legenda indicando a cor azul até 25 alunos e a cor vermelha, mais de 25 alunos. (Fim da descrição da imagem)

Conforme levantamento na Planilha do mês de novembro de 2018, as/os profissionais do AEE das escolas: EMEF Barão de Mauá, EMEF Carlos Drumond de Andrade, EMEF Castelo Branco, EMEF Duque de Caxias, EMEF Ildo Meneghetti, EMEF Farroupilha, EMEF General Neto, EMEF General Osório, EMEF Jacob Longoni, EMEF Max Oderich, EMEF Monteiro Lobato, EMEF Edgar Fontoura, EMEF Rio de Janeiro, EMEF Rondonia, EMEF Tancredo Neves e EMEF Theodoro Bogen atendem durante o mês um número de alunos menor do que 25.

Já as escolas: EMEF Arthur Oscar Jochims, EMEF Arthur Pereira de Vargas, EMEF Assis Brasil, EMEF Ceará, EMEF Pinto Bandeira, EMEF David Canabarro, EMEF Nelson Paim Terra, EMEF Rui Cirne Lima, EMEF Erna Wurth, EMEF Gonçalves Dias, EMEF Walter Perachi Barcellos, EMEF Guajuviras, EMEF Icaro, EMEF Irmão Pedro, EMEF João Palma da Silva, EMEF João Paulo I, EMEF Leonel

Brizola, EMEF Ministro Rubem Carlos Ludwig, EMEF Nancy Ferreira Pansera, EMEF Odette Freitas, EMEF Paulo Freire, EMEF Paulo VI, EMEF Pernambuco, EMEF Thiago Wurth, EMEF Rio Grande do Sul, EMEF Santos Dumont, EMEF Sete de Setembro e EMEF Bilingue para Surdos Vitória, as/ os profissionais do Atendimento educacional especializado atendem mais de 25 alunos no mês.

Após a análise da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e da Resolução 04 de 2009 do CNE/CEB que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado, constato que em âmbito federal não há uma normativa que regulamente o número máximo de educandos atendidos por Sala de Recursos Multifuncionais. A Resolução Municipal 015 de 2012 do CME de Canoas também não especifica o número máximo de alunos a serem atendidos nas SRM de cada escola. A legislação federal, ao não estabelecer um limite de número de alunos a serem atendidos nas SRM, deixa a cargo dos Estados e Municípios e elaboração de critérios para a organização dos serviços de Atendimento Educacional Especializado.

A literatura ainda é incipiente em estudos referentes à análise do número de alunos atendidos em SRM no território nacional, mas destaco as pesquisas de Cardoso e Tartuci (2013) no município de Catalão no estado de Goiás, que aponta para uma média de 18 alunos atendidos por SRM de cada escola. Porto (2014), ao caracterizar o Atendimento Educacional Especializado no contexto paranaense, constata que o atendimento varia de 05 a 15 alunos. Reforço que no estado do Paraná, de acordo com a instrução 16/2011 da SEED/SUED, define o máximo de 20 alunos por SRM. Ao constatar através da análise da resolução municipal 015 de 2012 e das informações levantadas através da Secretaria Municipal de Educação, que o município não estabelece um número limite de alunos atendidos por cada professora de SRM, verifiquei que das 44 Salas de recursos em atividade nas escolas de Ensino Fundamental, mais da metade, especificamente 28 escolas, o que representa 63,63% das professoras de Salas de recursos, atende a um número superior a 25 alunos.

Levando em consideração que as atribuições que devem ser desempenhadas pelos professores do AEE, definidas conforme Resolução CNE/CEB Nº 4/2009 que vão desde o atendimento e trabalho desenvolvido com educandos na Sala de Recursos Multifuncional, acompanhamento das ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula comum, orientação aos professores e famílias sobre os recursos

pedagógicos, também, inclui-se estabelecer parcerias e redes com outros setores, serviços, profissionais e instituições.

Pude constatar que com um número expressivo (25) de alunos para o atendimento educacional especializado, este serviço pode ficar prejudicado, e muitas vezes acaba restringindo-se ao atendimento ao aluno em SRM e isto evidencia-se nas narrativas das professoras ao serem questionadas sobre as possibilidades de estabelecer parcerias com outros setores e profissionais.

5.3 ESCOLAS ESPECIAIS

A resolução 015 de 2012 do CME, no artigo 13º delibera sobre a possibilidade de escolarização dos alunos da E. E nas escolas exclusivas:

Art. 13 Esgotadas todas as possibilidades disponíveis no currículo e Plano de Metas do aluno, e após parecer do Centro de Atendimento Educacional Especializado e ainda com a anuência dos familiares, poderá ocorrer a matrícula em escolas especiais conveniadas ou particulares. (CANOAS, 2012, p.4)

Do total de 281 (12,02%) alunos atendidos em escolas especiais exclusivas, 51 educandos estão matriculados na Escola Municipal Bilingue para Surdos Vitória, 123 educandos estão matriculados no Instituto Pestalozzi que é uma instituição particular, porém essas vagas são compradas pela Secretaria Municipal de Educação para atender os alunos da rede municipal. E, 107 educandos estão matriculados na Escola Estadual Brigadeiro Ney Gomes, sendo que a rede municipal de ensino oferece o transporte escolar acessível²⁷ para estes alunos.

Percebe-se também a predominância destes alunos em duas Escolas Especiais: Instituto Pestalozzi e Escola Estadual Brigadeiro Ney Gomes. Porém destaque que o Instituto Pestalozzi, que atende um grande número de alunos com deficiências, oferece turmas de 1º ao 5º ano, e após os alunos concluírem os anos iniciais do Ensino Fundamental, esses são direcionados para as escolas municipais. Na perspectiva do paradigma da inclusão, estas possibilidades de escolarização em escolas especiais/exclusivas nos convoca à reflexão do quão lesiva pode se tornar a

27 A aquisição dos ônibus deu-se através do programa Caminho da Escola, que foi criado em 2007. O governo federal, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e em parceria com o Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia – Inmetro, oferece veículos com especificações exclusivas, próprias para o transporte de estudantes, e adequado às condições de trafegabilidade das vias das zonas rural e urbana brasileira.

intencionalidade política, e os reflexos destas normativas poderão ser elucidados de maneira mais translúcida, após as entrevistas e observações nas cidades, onde buscará verificar as formas que estas políticas estão sendo, ou não implementadas.

5.4 FORMAÇÃO E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

A Resolução nº 04/2009 define que para atuar no AEE, as professoras devem ter habilitação inicial e formação específica para a Educação Especial. Já a Resolução municipal 015/2012 do CME não estabelece ou especifica qual deve ser a formação dos profissionais para atuarem no AEE. No diálogo com a gestora e as professoras foi questionado qual formação está sendo exigida para os professores do AEE:

Então, a solicitação a formação do professor é no curso de especialização em atendimento educacional especializado. (Gestora- Rejane, 2018)

O ano passado, pediram para entregar a documentação do pós, era exigido formação específica para trabalhar em sala de recursos e foi cobrado certificado de pós-graduação em educação Especial/ Inclusão. (Professora do AEE- Joana, 2018)

Nenhum professor pode estar em SRM sem formação específica, pós-graduação em Educação Inclusiva. (Professora do AEE- Sandra, 2018)

Constato que apesar da resolução municipal que define as diretrizes para o Atendimento de alunos público-alvo da Educação Especial, não definir os critérios para a atuação do professor no Atendimento Educacional Especializado, a rede municipal assume como referência os critérios definidos na normativa federal, a Resolução 04/2009, inclusive exigindo a nível de especialização- Pós Graduação em Educação Especial/Inclusiva.

Na rede municipal de ensino de Canoas, para atuar no atendimento Educacional Especializado, é solicitado formação inicial que habilite para docência e formação específica em nível de pós-graduação em Educação Especial/ Educação Inclusiva. Ambas as professoras que participaram da entrevista possuem formação inicial em pedagogia e pós- graduação em nível de Especialização em Educação Especial/Inclusiva, ainda assim há uma preocupação com a formação necessária para atender a determinadas deficiências, como surdez ou cegueira.

A escola atende todos, a gente não tem os melhores recursos para atender. Na minha sala de recursos, os cegos, eu não tenho habilitação com braille, mas receberia. (Professora do AEE- Sandra, 2018)

Aqui na escola, nós atendemos todos os alunos. Eu acredito que se, se tenha assim, uma deficiência, por exemplo surdez, é uma coisa que a gente vai encontrar dificuldade, porque eu não domino libras e nós não temos professores com essa formação, essa seria uma barreira, mas não, não seria uma barreira, seria um desafio pois estamos em processo, mais um desafio, a gente iria vencer isso né. Nós, inicialmente se a gente recebesse não estaria preparado. Mas no município tem uma escola especial que atende este público específico, talvez por isso, não tenhamos recebido ainda. (Professora do AEE- Joana, 2018).

Observo, que mesmo com a exigência do município na qualificação dos profissionais do AEE se dá pelo fato deste município ter feito um investimento, em nível de especialização, as professoras do Atendimento Educacional Especializado.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) define que o Atendimento Educacional Especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL, 2008, p. 11).

Com relação às atribuições dos professores que trabalham no Atendimento Educacional a Resolução 04/2009 estabelece no artigo 13º que:

Art. 13. 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 o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV - acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V - estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI - orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII - ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII - estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias

que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p. 1)

Levando em consideração que o atendimento educacional especializado é um serviço que vai além do atendimento aos educandos nas Salas de Recursos Multifuncionais, perguntei às professoras do AEE entrevistadas se estas realizam articulação com os demais professores do ensino regular, com as famílias e com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Não, a gente tem que se virar, eu tento me organizar para que eu não tenha que cancelar nenhum atendimento, então nos meus horários de janela²⁸ eu atendo os professores que vêm pedir auxílio, os estagiários, e aí tem esses atendimentos fora. Os meus alunos, a maioria vai no CEIA ou no Consecom, e um aluno vai no CIEPRE da ULBRA para trabalhar motricidade, eu tenho que procurar, eu já liguei para o psicólogo do Consecom, porque eu estava com muitas dúvidas e eu queria acompanhar e com a ajuda dele poder ajudar. Aí eu fui até lá, ele foi super receptível, conversou e com o CEIA, eu fui uma vez só, porque eles fazem uma devolutiva dos alunos no final do ano. Mas que falou comigo, não foi nem o profissional que atendia o aluno. Eu atendo 34 alunos, e não consigo sair para fazer isso. (Professora do AEE- Joana, 2018)

Não, eu consigo fazer com os professores e com os pais para preparar o meu planejamento e auxiliar os professores a fazerem os deles. Com profissionais externos a escola eu não consigo, teve um caso apenas que consegui falar com uma pessoa que fazia terapia, os outros profissionais externos à escola não consigo falar. Eu faço quinta feira nos dois primeiros períodos nos dois turnos, os atendimentos aos pais e professores. (Professora do AEE – Sandra, 2018).

Ambas as professoras destacam em suas narrativas a dificuldade de manter um diálogo intersetorial, com outros profissionais, como saúde e assistência social, justificam a falta de horário reservado para esta atividade. A professora Sandra ainda destaca que com os pais e professores, consegue atender uma vez na semana, nos dois primeiros períodos de cada turno, porém, levando-se em consideração que esta professora atende 29 alunos na sala de Recursos Multifuncional, percebe-se que o tempo reservado para esta atividade se torna pouco, devido sua demanda de alunos.

Ainda na fala da professora Joana, fica explícito a preocupação com o atendimento em SRM, o que demonstra que ainda se tem a visão que o AEE restringe-se ao atendimento ao educando, sendo que o caráter do Atendimento

²⁸ Os professores que trabalham 40h semanais contam com 14 períodos de planejamento, destes, 8h são realizados fora da escola e 6 períodos são de planejamento na escola, os quais são denominados períodos de janela.

Educacional Especializado é muito mais amplo, e para que se possa incluir verdadeiramente o educando na escola, é necessário trabalhar em parceria com os professores, em sala de aula e com os demais setores que este aluno mantém contato.

Baptista (2011), ao discorrer sobre o termo Multifuncional, presente na palavra Sala de Recursos Multifuncional, destaca

Multifuncional porque pode favorecer ou instituir uma pluralidade de ações que variam desde o atendimento direto ao aluno, ou a grupo de alunos, até uma ação em rede. Refiro-me ao acompanhamento de processos que ocorrem nas salas de aula comum, na organização de espaços transversais às turmas, em projetos específicos, na assessoria a colegas docentes, em contato com familiares ou outros profissionais que tem trabalhado com os alunos. (BAPTISTA, 2011. p . 71).

Assim como destacado acima, o Atendimento Educacional Especializado realizado pelas professoras de Sala de recursos Multifuncionais não pode restringir-se ao atendimento do aluno em SRM. Para incluir verdadeiramente o aluno, é essencial o trabalho articulado com o professor titular da turma deste educando, para que as ações e atividades pedagógicas sejam desenvolvidas também em sala de aula.

5.5 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NAS INSTITUIÇÕES CONTRATADAS

O artigo 15º da resolução 015 de 2012 do município de Canoas, parágrafos 2º e 3º, normatiza a oferta do AEE prioritariamente nas SRMs da escola em que frequenta ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso ao da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado também, em centro de AEE ou em instituições conveniadas com a Prefeitura Municipal, devendo sua matrícula ser realizada no ensino regular e no AEE, sendo, desta forma, contabilizados duplamente no âmbito do Fundeb. Isto posto, observamos que a resolução municipal normatiza os serviços do AEE, conforme orientações da Resolução 04/2009.

Para atender a demanda de alunos público-alvo da Educação Especial, e garantir um direito constitucional de acordo com o Art. 205 da C.F (1988) . “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família ”,o município contratou

07 (sete) instituições referidas como “filantrópicas sem fins lucrativos” como serviços de apoio, dentre elas: Associação de Pais e amigos dos Excepcionais (APAE), o Instituto Pestalozzi, Consecom, Associação Legato, Chimarrão da Amizade, Associação dos Deficientes Visuais de Canoas (ADEVIC) e Associação Canoense de Deficientes Físicos (ACADEF).

Conforme a gestora da Secretaria Municipal de Educação, o município ainda não consegue atender toda a demanda e as necessidades dos alunos com deficiências, por isso justifica a contratação para a aquisição de vagas de instituições para efetuar o Atendimento Educacional Especializado :

Para o atendimento educacional especializado, a rede estabelece parceria no município através do convênio e contratação de aquisição de vagas em 7 (sete) instituições do município. Nós temos nas instituições contratadas, dependendo do perfil e do curso escolhido para aluno que vai desde uma hora, duas vezes por semana com turno inteiro, 3 vezes por semana com turno inteiro, até sistematicamente todos os dias da semana através de cursos de capacitação ao mundo do trabalho. (Gestora, REJANE-2018).

Das 7 instituições contratadas pelo município, 1 (uma) delas, o Instituto Pestalozzi, não oferece especificamente o Atendimento Educacional Especializado, e sim, atua como Escola Especial exclusiva.

A APAE, por outro lado, tradicional em todo o Brasil pela oferta e atendimento em forma de Escola Exclusiva, no município de Canoas, não tem esta função, atende os alunos da rede municipal apenas na forma de atendimento complementar a escolarização. Ou seja, os alunos atendidos são matriculados nas escolas municipais de ensino regular comum e realizam o AEE no contraturno escolar.

A ADEVIC e a ACADEF são instituições que atendem a um público específico. O atendimento educacional especializado oferecido nessas instituições destinam-se a alunos com deficiência visual e deficientes físicos no contraturno escolar.

Associação Legato e Chimarrão da Amizade, oferecem o AEE para educandos, destacando-se por atender um público de alunos com idade superior aos 14 anos, oferecendo atividades como formação ao mundo de trabalho. Uma das preocupações do município, conforme enfatizou a gestora, é a preparação destes alunos para continuarem em processo de escolarização e inserindo-se ao mercado de trabalho.

A Consecom, além de oferecer atendimento com uma Sala de Recursos Multifuncionais, também oferece atendimentos específicos de psicomotricidade, fonoaudiologia, terapia ocupacional e psicologia, e uma turma específica para o AEE direcionado ao público com altas habilidades/superdotação.

Conforme relato das duas professoras entrevistadas, alguns alunos que frequentam as salas de recursos multifuncionais de ambas as escolas, também realizam outros atendimentos específicos nas instituições contratadas e no CEIA, como psicomotricidade, fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicologia e cursos de capacitação para o mundo do trabalho.

Os alunos são atendidos no AEE apenas aqui, em outras instituições como Concecom e CEIA, eu tenho muitos alunos que fazem psicólogo, psicomotricidade, eu tenho um aluno que tem mais de um atendimento fora, psicomotricidade e fono (Professora do AEE- Joana, 2018).

Tenho alunos que vão no Consecom, no CEIA, para atendimento de TO (terapia ocupacional), psicomotricidade, psicólogo mas todos estão frequentando as salas de recursos da escola. (Professora do AEE- Sandra, 2018).

5.6 AVALIAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A legislação federal, através da Nota Técnica 04/2014 define que para o aluno ter acesso ao AEE,

Cabe ao professor que atua nesta área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado – Plano de AEE, documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais (BRASIL, 2014, p. 3).

Por considerar o Atendimento Educacional Especializado como um serviço pedagógico e não clínico e assumindo a proposição que a exigência do laudo médico (diagnóstico-clínico) pode denotar em barreira para o acesso a este atendimento aos educandos que necessitam deste atendimento, a referida normativa destaca que “não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (BRASIL, 2014, p.3)” para a oferta do AEE aos educandos que necessitam e a inclusão destes no Censo Escolar.

A Resolução 015/2012, anterior à nota técnica, já apontava a possibilidade de atendimento dos alunos público-alvo da educação especial, através de um parecer

pedagógico elaborado pelo professor do AEE juntamente com a equipe diretiva da escola, ou do Centro de Atendimento Educacional Especializado.

A resolução municipal 015/2012 não define critérios ou diretrizes para orientar as formas de identificação e avaliação dos alunos público-alvo da Educação Especial. Contudo, o artigo 4º garante a matrícula destes alunos na rede regular de ensino e o parágrafo 4º dispõe:

§ 4º Será elaborado um parecer pedagógico do aluno pela equipe diretiva da escola. Quando necessário, será feito um parecer pedagógico pelo Centro de Atendimento Educacional Especializado, para subsidiar o trabalho a ser desenvolvido com o aluno na escola, facilitando assim sua inclusão, através de um Plano de Metas e prescrições estabelecidas no Artigo 10 da presente Resolução (CANOAS, 2012, p. 2).

Desta forma, a compreensão dada ao analisar o referido documento, é que, para receber os serviços do AEE e conseqüentemente as devidas adaptações para a inclusão escolar, a rede municipal de ensino não prevê o laudo médico/diagnóstico clínico como instrumento único para avaliação e identificação dos educandos público-alvo da Educação Especial, possibilitando também a inclusão através de parecer pedagógico. Observa-se que mesmo a resolução 015/2012 do CME de Canoas sendo anterior à publicação da nota técnica 04/2014 do MEC, esta já se apresenta de acordo com o que vai aparecer depois na normativa federal.

A **forma de ingresso para o atendimento educacional especializado** foi uma das INDAGAÇÕES feitas às entrevistadas:

Bom, os processos de acesso ao atendimento educacional especial, correspondem a observação em sala de aula, do professor de sala de aula, quando esse aluno não atinge então, um nível de avaliação significativo e é oferecido então o plano de metas que é um plano que corresponde a sua habilidade e esse laudo, alunos sem laudos, são alunos em investigação, onde estamos esperando né que a família muitas vezes precisa tomar um procedimento, é... mas este aluno é incluído no censo escolar, porque ele é atendido na sala de recursos, ele é um aluno em trânsito, um aluno em investigação, aguardando um laudo médico, que pode ser laudado como deficiente intelectual, ou também com, aluno com bloqueio, e defasagem na aprendizagem. Assim, como também temos os alunos em segmentos, diretos da deficiência, que seria a nível sensorial a deficiência física, auditiva, e a, a desculpa. A deficiência auditiva e visual e a deficiência física. (Gestora da DEIN- Renata, 2018).

Atendemos alunos com laudo e sem laudo. Para conhecimento a gente pede para mãe investigar mais, dar continuidade nas investigações. Todos os alunos de inclusão têm plano de AEE. (Professora do AEE- Sandra, 2018)

As entrevistadas apontam para duas possibilidades de acesso ao Atendimento Educacional Especializado, através do diagnóstico clínico-médico, onde os alunos já ingressam por possuírem o laudo médico, e através da avaliação e parecer do profissional do AEE.

Na rede municipal de Canoas é perceptível que os alunos estão tendo esse acesso por ambas as vias, porém, é notório uma preocupação, tanto da gestora quanto das professoras, que aqueles educandos que são atendidos sem laudo médico-clínico, são aconselhados a buscar também uma avaliação clínica. Possivelmente, como uma forma de afirmação e justificativa para o trabalho que já vem sendo realizado.

A presença do diagnóstico produz efeitos que transcendem o livre acesso do aluno ao Atendimento Educacional Especializado. Os efeitos podem ser visualizados ao reverberarem, no contexto da sala de aula comum, associando-se à busca pela confirmação sobre o que a criança “possa ter” para justificar seu “não aprender” é uma solicitação da escola, em especial do seu professor. (BRIDI, 2011, p. 161).

Bridi (2011) apresenta, antes mesmo na normativa federal Nota Técnica 04/2014, uma importante análise sobre a avaliação e diagnóstico para o acesso do educando ao AEE, e tece sobre a ótica do profissional de SRM sobre o laudo médico, como não sendo um instrumento que definirá o que será realizado ou planejado para o educando. O laudo diz mais sobre a deficiência ou transtorno do que sobre o sujeito. E o atendimento de cada aluno é único e planejado de forma individualizada, para atender as necessidades específicas e as potencialidades de cada sujeito atendido.

Meirieu afirma que “existe hoje, em nossas sociedades, como que uma concepção implícita da verdade que, de algum modo, estaria sempre relacionada ao lugar onde ela é proferida” (MEIRIEU, 2002, P. 21). Percebe-se esta conotação nas falas e expressões dos entrevistados, com a valorização demasiada sobre o diagnóstico e a importância do laudo médico, como se isso fosse determinante para justificar o fazer pedagógico que está sendo realizado no Atendimento Educacional Especializado. Sendo que o AEE caracteriza-se por um atendimento pedagógico e não clínico e este profissional deve “trabalhar sobre o saber que ensina (MEIRIEU, 2002, p. 91)”.

5.7 PROFISSIONAIS DE APOIO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: QUEM SÃO ESTES PROFISSIONAIS?

A Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13146/2015) garante aos educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação oferta de profissional de apoio escolar, quando necessário e define:

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015, p. 1);

Destaco que a referida legislação define as atividades que o profissional de apoio escolar exerce, porém, não especifica quem é este profissional. Qual a formação necessária para exercer esta atividade nas escolas? Desta forma, apresento as maneiras que a rede municipal vem se organizando para ofertar este profissional aos educandos que assim necessitarem. Trago a título de informação que está em tramitação no Senado o Projeto de Lei nº 278, de 2016 que altera a LBI (2015) ao dispor sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino. Como este projeto ainda está em tramitação, não será foco desta pesquisa.

5.7.1 Denominação e atribuições do profissional de apoio- quem são estes profissionais?

A Resolução municipal 015/2012 dispõe sobre os profissionais de apoio e define no artigo 7º que estes são denominados auxiliar de turma, e serão disponibilizados quando houver “*alunos de inclusão*”, conforme Diretrizes Pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação. Ainda referente à titulação/formação exigida e atividades desenvolvidas, delibera que:

§1º A Proposta Pedagógica da Escola deverá contemplar as atribuições deste auxiliar, buscando promover a integração dos alunos de inclusão e o auxílio nas atividades desenvolvidas na turma, dentre outras funções consideradas importantes.

§2º Deverá estar descrita na Proposta Político Pedagógica da Mantenedora a titulação ou cursos necessários para a contratação deste auxiliar, devendo ser sempre na área da educação.

§3º O auxiliar de turma inclusiva atuará somente onde houver alunos de inclusão matriculados, a contratação do mesmo, será de responsabilidade da Mantenedora podendo estar vinculada a estágios.

§4º O auxiliar de inclusão deverá fazer um planejamento conjunto com o professor da turma.

§5º O desempenho do auxiliar de inclusão será acompanhado pela equipe de inclusão da Secretaria Municipal de Educação.

§6º As obrigações decorrentes da contratação deste profissional ficarão a critério da Mantenedora (CANOAS, 2012, p. 3).

A presente resolução municipal define que o profissional de apoio deverá atuar exclusivamente em turmas que tenham alunos público-alvo da educação especial, devendo este profissional atuar buscando promover a “integração” dos alunos e o auxílio nas atividades desenvolvidas na turma, sendo a contratação e os critérios destas, a cargo da Mantenedora.

A rede municipal de ensino de Canoas dispõe de três tipos de profissionais de apoio: O Estagiário de Inclusão, o Técnico de Educação Básica (TEB) e os Monitores. Em alguns casos, observei a presença de um acompanhante que se caracteriza por um familiar (BRASIL, 2015), neste caso exerce outra função e não se inclui como profissional de apoio.

O cargo de Técnico em Educação Básica foi estabelecido por meio da LEI Nº 5878 de 31 de outubro de 2014, é um cargo de nível médio (magistério), que tem atribuições de apoio à docência, aos serviços e às atividades educacionais (CANOAS, 2012) . O profissional de apoio, denominado TEB, ingressa via concurso público e exerce suas atividades com carga horária de 40h semanais, desempenhando atividades na educação básica que envolvam:

Na educação infantil: serviços e atividades com as crianças da etapa da educação infantil, incluídas as de educação inclusiva, de atendimento integral das necessidades básicas de higiene, alimentação, cuidados, bem-estar, proteção, segurança, repouso e atividades recreativas; ações e serviços auxiliares de suporte para aplicação, pelo corpo docente, das atividades pedagógicas de ensino-aprendizagem às crianças; organização e asseio dos espaços de estar, recreação e repouso das crianças; No ensino fundamental com alunos da educação inclusiva e/ou especial: serviços e atividades de cuidado e atendimento às necessidades básicas, higiene e amparo para efetiva recepção e participação dos alunos nas atividades pedagógicas e de recreação, em apoio às atividades docentes; Atividades Gerais: ações e serviços de apoio geral em atividades internas e externas da escola que necessitem auxílio no zelo, cuidado e controle do público discente; executar outras atividades correlatas. (CANOAS, 2014, p.3).

Os estagiários de inclusão são alunos de nível médio-magistério, ou alunos de licenciaturas ou psicologia, que exercem atividades exclusivamente no apoio ao

processo de inclusão de alunos com deficiências, e têm como atribuições: assessorar os educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, atuar como facilitador/mediador do processo de ensino aprendizagem, viabilizando a participação efetiva dos alunos público-alvo da educação especial no contexto escolar, auxiliando no seu deslocamento, alimentação e demais atividades cotidianas. Os monitores são profissionais contratados pelas famílias, quando estas solicitam um profissional de apoio por via judicial, nos casos em que a escola não dispõe de estagiários ou TEB, assim é solicitado de forma judicial a indicação de 3 profissionais com formação específica, onde a prefeitura se encarregará da contratação de um destes profissionais. Conforme dados da secretaria municipal de Educação, há apenas 3 casos no município. Os profissionais contratados são pedagogos com formação específica em Educação Especial.

Conforme estabelece a Resolução 015/2012 do CME de Canoas, no artigo 7º inciso 2º, “deverá estar descrita na Proposta Político Pedagógica da Mantenedora a titulação ou cursos necessários para a contratação deste auxiliar, devendo ser sempre na área da educação (CANOAS, 2012, p. 3)”. Para exercer a função de profissional de apoio na rede é necessário que tenha formação na área da educação, o que observa-se que vem ocorrendo, tanto na contratação dos TEBs via concurso público, quanto dos estagiários que são alunos de licenciaturas.

Para compreender os tipos de profissionais que atuam nas escolas, também questionei as entrevistadas se em suas respectivas escolas possuem profissional de apoio escolar? Qual a denominação e vinculação com o município deste profissional? É um profissional ou estudante de graduação? (monitores, estagiários, auxiliares de turma, técnicos de educação básica)? Qual a formação destes profissionais?

As escolas municipais possuem um técnico de educação básica, é um nível técnico, o próprio nome já condiz né, com sua formação. Muitos estão já graduandos, alguns graduados e, também ela utiliza estudantes de graduação como monitores, oferecendo estágios para a inclusão. (Gestora-Renata, 2018)

Nós tínhamos um que veio via ministério público que era monitor, mas não está mais, não sei a formação. Nós temos 2 estagiários que são estudantes de magistério, e tínhamos um estagiário que era estudante de matemática. Temos uma teb (Adriana).

E, a gente tem um menino que é cadeirante que a mãe vem quando precisa, em casos excepcionais, quando precisa ir no banheiro (Joana, 2018)

Tem a TEB e as estagiárias de inclusão, uma das estagiárias está fazendo psicologia e outra tem magistério. A TEB tem magistério e está cursando pedagogia. A TEB tem a preocupação da higienização, levar ao banheiro, alimentação, o cuidado mais próximo, recepção e participação dos alunos, atividades de apoio pedagógico, as estagiárias não podem fazer isso. Os estagiários ficam em sala de aula para o auxílio e apoio pedagógico, a atribuição do estagiário quando não está em sala de aula, eles ficam na secretaria, auxiliando no administrativo, foi o que foi dito para elas na formação. Não temos monitor do Ministério Público. (Sandra)

Observa-se que conforme disposto na resolução municipal 015/2012 ambas as escolas possuem estagiários e Técnicos de Educação Básica (TEB) para auxiliar nas atividades de apoio à inclusão escolar. Saliento que a principal diferença na função do estagiário e dos TEBs é que os estagiários não desempenham funções de higiene e alimentação. Das 44 escolas de ensino fundamental, todas possuem estagiários, e apenas 17 TEBs, pois este profissional é direcionado apenas para as escolas que tenham alunos com necessidades específicas de higiene e alimentação, visto que os estagiários não podem desempenhar essa função.

A fala da professora anuncia algo que merece especial atenção. Ao relatar que em casos excepcionais, a mãe de um aluno realiza a atividade que seria de função do profissional de apoio, para o auxílio da higiene, analiso a resolução municipal 015 de 2012 que define no artigo 10º que os alunos com deficiências que necessitem de apoio para higiene e alimentação poderão receber o auxílio pontual de um familiar disponível “Os alunos com deficiências que necessitarem de apoio clínico/alimentar ou higiênico, poderão receber o apoio pontual de um familiar disponível, conforme combinações entre família e escola, devidamente registradas em Ata (Canoas, 2012, p. 04)”, ou seja, um outro profissional não especificado na normativa, sem exigência de formação específica, apenas com vínculo familiar com o educando.

Compreendo que a normativa municipal, ao dispor sobre o apoio de um familiar, ao descrever como apoio pontual, ou seja algo que possa ocorrer em um curto período. Porém uma das entrevistadas relata a experiência de um aluno com autismo em que a mãe permanece na escola e acompanha o aluno em sala de aula. Saliento que a pesquisa foi realizada no mês de novembro, e a professora me relatou que essa situação ocorre desde o início do ano.

Nós temos o caso do Bernardo que a mãe vem e permanece na escola, ele é um autista severo, então dentro da nossa lei, do município permite, ele entra em sala de aula, às vezes ele não entra, ele fica no corredor. Ela vem, às vezes ela fica na minha sala, esse ano ele já está indo com mais facilidade para sala de aula, no ano passado ele vinha direto para sala de recursos e não queria entrar na sala de aula. Ele quebra as coisas, ele tem muita força. (Sandra)

É necessário muita atenção e reflexão para os apontamentos e os direcionamentos que as normativa municipal vem dando para este serviço e aos profissionais que desempenharam esta função. Questiona-se a relevância e as interferências que um familiar pode causar na aprendizagem do educando? Como o município vem delegando para a família a responsabilidade de realização de um serviço que deveria ser realizado por um profissional de apoio com formação específica? Como a Lei Brasileira de Inclusão que define sobre os profissionais de apoio vem sendo interpretada pelo município?

A resolução municipal 015 de 2012 deixa pistas para questionar a necessidade de uma revisão na escrita da mesma, os conceitos utilizados em alguns trechos da resolução, conforme citados acima como: “alunos de inclusão”, e “turmas inclusivas”. Bem como, a referida resolução aponta que os profissionais que atuam como auxiliar de inclusão devem fazer o planejamento juntamente com o professor titular de turma. Estes pontos demonstram o consenso coletivo no momento da elaboração da referida resolução, e a importância de um acompanhamento e uma revisão nas políticas de inclusão municipal.

Ao definir as turmas como inclusivas e os alunos público-alvo da educação especial como alunos de inclusão, a resolução permite considerar que há alunos que não são incluídos e que há turmas que não são inclusivas. Bem como, ao apontar que o planejamento deve ser feito pelo auxiliar de inclusão juntamente com o professor titular da turma, abre possibilidades de desvio da função inicial do profissional de apoio que é auxiliar a turma em que tenham alunos público-alvo da educação especial, responsabilizando um profissional que pode estar em fase de formação (estagiários) pela aprendizagem do educando.

Neste capítulo busquei conhecer as “realidades” e as práticas cotidianas da Educação Especial no município de Canoas- RS. As reflexões obtidas através das análises das diretrizes e normativas, do referencial teórico elencado, entrelaçado aos diálogos com os profissionais através das entrevistas semiestruturadas e dos dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação, apontam que na Rede

Municipal de Ensino a inclusão escolar está em processo de efetivação, mas que ainda não atende a todos os alunos da Educação Especial nas escolas regulares.

Percebe-se que houve um investimento na oferta do Atendimento Educacional Especializado aos alunos da RME, em todas as etapas (desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA), com a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e criação do Centro de Educação Inclusiva e Acessibilidade. Bem como, o investimento na formação dos professores para atuarem no AEE e a contratação de profissionais de apoio a inclusão escolar.

Compreendendo que as políticas de inclusão escolar municipais precisam acompanhar e estar em consonâncias com as normativas federais de Educação Especial. A análise da resolução municipal 015/2012 aponta reflexos da necessidade de uma revisão e possível atualização ao que refere-se termos utilizados e as especificações das atividades desenvolvidas pelos profissionais de apoio.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como propósito conhecer as normativas da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva e como estas se efetivavam nas práticas cotidianas na rede municipal de ensino de Canoas-RS. Percebo em mim outro olhar, ou melhor: com outra forma de olhar, a partir das experiências de pesquisadora que tive no município de Canoas, os afastamentos se fizeram necessários para poder analisar os dados, sem certezas, mas, sim, com a curiosidade, do novo, do que os diálogos com os sujeitos entrevistados poderiam me proporcionar. Olhar para o conhecido, a partir do olhar do “outro” proporcionou entrelaçar ideias, compreensões, indagações aos dados levantados e as narrativas produzidas nas entrevistas semiestruturadas.

A presente pesquisa teve como objetivo analisar as principais normativas nacionais referentes à Educação Especial em uma perspectiva inclusiva buscando estabelecer conexões com as normativas do município de Canoas, e , o objetivo específico que orientou este estudo: analisar de quais formas as normativas definidas pelo município estudado se efetivam nas práticas cotidianas quanto aos quesitos: atendimento educacional especializado, avaliação e identificação e profissional de apoio à inclusão.

O processo de construção da dissertação e de análise foi alicerçado por meio dos estudos de referenciais teóricos referente às Políticas Públicas, Educação Especial, Inclusão Escolar, Diferença e Diversidade, Escola para Todos, as buscas e leituras de pesquisas de estudiosos que se ocupam com a temática de Política de Educação Especial, bem como as normativas, documentos legais em âmbito Federal e municipal e os diálogos com a gestora e as duas professoras do Atendimento Educacional Especializados se tecem e proporcionam um mergulho na temática e o acompanhamento das formas com as quais a rede municipal de ensino de Canoas, vem desenvolvendo as Políticas de Educação Especial e consolidando as práticas de inclusão escolar.

No transcorrer desta pesquisa busquei compreender o Atendimento Educacional Especializado e seus desdobramentos na RME, a avaliação e identificação dos alunos público-alvo da Educação Especial e profissionais de apoio

busco respostas para os seguintes tópicos: Número de Matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial; Número de alunos atendidos por Salas de Recursos Multifuncionais de cada Escola; Formação e atribuição dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado; AEE nas instituições contratadas; Formas de Ingresso para no Atendimento Educacional Especializado; Denominação e atribuições dos profissionais de apoio: Quem são estes profissionais.

A rede municipal de ensino de Canoas, conforme apresentado no capítulo de análise de dados, efetiva a oferta do atendimento educacional especializado vem sendo realizada em 6 escolas de Educação Infantil, em 44 escolas de Ensino Fundamental e em 7 instituições *contratadas*, demonstrando assim a pluralidade da organização para a oferta deste serviço, sendo o AEE oferecido preferencialmente nas escolas regulares da rede municipal e podendo ser realizado no Centro Educacional de Inclusão e Acessibilidade (CEIA) e/ ou nas instituições contratadas.

A implantação das SRM denotam como avanço para a efetivação da direção da inclusão escolar, pois a implantação das SRM na rede municipal de ensino iniciou no ano de 2011 e no ano de 2018 atingiu a marca de “todas as escolas” de Ensino Fundamental possuírem ao menos uma Sala de Recursos Multifuncionais, fator este que contribuiu para o aumento significativo do número de matrículas de alunos da Educação Especial nas escolas de ensino regular da RME Canoas, demonstrando assim, o investimento público na escolarização dos alunos, e a ampliação do acesso aos serviços especializados e ao Atendimento Educacional Especializado nas escolas regulares comuns da rede, de forma não substitutiva nas Salas de Recursos Multifuncionais, no CEIA e nas Instituições contratadas.

Contudo, ainda há muito o que se fazer para garantir a oferta do AEE a todos os educandos nas SRM e melhorar a qualidade deste serviço ofertado, visto que, conforme relatos das professoras e da gestora, ainda existem alunos que precisam se deslocar para as instituições *contratadas*, sendo que poderiam ser atendidos na própria escola. E, as professoras não conseguem realizar todas as atividades e atribuições que deveriam nas Salas de Recursos Multifuncionais, pelo fato de terem que atender um grande número de alunos. O que poderia ser repensado na rede, referente a esta demanda, seria a contratação de mais um profissional para atuar nas SRM que possuem um número superior a 25 alunos. Bem como, a RME poderá pensar na implantação de Salas de Recursos Multifuncionais para o atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação com profissionais com formação

específica nesta área, visto que não há em nenhuma escola da rede um serviço suplementar a escolarização para este público.

Sobre a formação dos professores para atuar como professor do Atendimento Educacional Especializado nas escolas da RME, constatei que a normativa municipal não define a formação mínima ou específica destes profissionais, desta forma a rede municipal segue o que a lei federal estabelece- Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 – prevê como formação mínima: licenciatura para habilitação ao exercício da docência e formação específica em Educação Especial. E, o investimento do município na formação de professores para atuarem no Atendimento Educacional Especializado, com a oferta de cursos de especialização-Pós Graduação em Educação Inclusiva aos professores da rede, desta forma, todos os profissionais que atuam nas Salas de Recursos das Escolas da RME possuem formação específica em Educação Especial. Bem como, vêm sendo realizadas formações continuadas de forma sistematizada aos professores do AEE e aos profissionais de apoio (estagiários e Técnicos de Educação Básica-TEB) uma vez por mês no Centro de Capacitação, Educação Inclusiva e Acessibilidade-CEIA.

No que tange às atribuições dos professores do Atendimento Educacional Especializado, pude constatar a dificuldade das professoras desempenharem atividades em articulação com os demais professores, e, as “redes” entre educação e outros setores como saúde, assistência social entre outros fica comprometido pelo fato da demanda de alunos que estão sendo atendidos nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas da rede municipal, sendo prioridades das professoras entrevistadas o atendimento aos alunos. Destaco que a resolução Nº 04 de outubro de 2009 estabelece dentre as atribuições dos professores do AEE estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais para elaborar estratégias e disponibilizar recursos de acessibilidade bem como orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo educando.

Ressalto que em um primeiro momento, não fazia parte dos objetivos analisar o número de alunos atendidos por professores nas Salas de Recursos Multifuncionais. Compreendendo que o diálogo com as professoras anunciava esta informação como uma demanda importante a ser analisada, foi feito um levantamento dos dados de todas as escolas da RME, considerando importante conhecer o contexto da realidade local e de forma ampliada, visto que a entrevista

se deu apenas com duas professoras. Assim, aponto como uma demanda necessária em âmbito federal e município estabelecer um número limite de educandos atendidos por professores das SRMs, possibilitando que estes profissionais consigam efetivar suas ações e atribuições, conforme prevê a Resolução 04/2009.

Foi possível inferir que o município, através da Resolução 015/2012 já previa que o educando público-alvo da Educação Especial recebesse o Atendimento Educacional Especializado e o acesso às Salas de Recursos Multifuncionais, através do Parecer Pedagógico elaborado pelo Professor o AEE e equipe diretiva, esta diretriz municipal anterior a Nota técnica 04/2014/MEC / SECADI / DPEE, investindo assim na identificação dos educandos por meio de parecer pedagógico, não apenas por diagnósticos médico/clínicos, possibilitando e ampliando as possibilidades de acesso ao Atendimento Educacional Especializado e garantindo o direito de adaptações curriculares conforme especificidade de cada aluno buscando oportunizar a escolarização de “todos” nas escolas regulares comuns.

Para atuação como profissional de apoio de Inclusão a rede municipal de ensino dispõe de três diferentes profissionais, o monitor que é contratado direto pela família quando esta aciona de forma judicial a Prefeitura de Canoas para receber este apoio. Os estagiários de inclusão que são profissionais temporários, que podem desenvolver as atividades por no máximo dois anos, e os Técnicos de Educação Básica, que são professores de nível médio que ingressam via concurso público e têm suas atribuições definidas e plano de carreira estabelecidos conforme Lei Nº 5878, DE 31 DE OUTUBRO DE 2014 que dispõe sobre o plano de carreira dos profissionais da Educação Básica da RME de Canoas.

Saliento que em âmbito federal, a Lei Brasileira de Inclusão prevê a contratação de profissionais de apoio à Inclusão, sem definir critérios sobre a formação necessária para atuação e as atribuições destes profissionais, possibilitando que cada município organize a contratação conforme suas demandas e necessidades. No município de Canoas é estabelecido formação mínima de Ensino Médio com magistério para o ingresso como Técnico de Educação Básica (TEB) e aos estagiários é definido que estejam cursando magistério ou alguma Licenciatura, porém, na rede municipal a presença de um familiar dentro do espaço escolar para desempenhar a função de profissional de apoio aponta para uma fragilidade na resolução municipal e uma prática que coloca interrogações sobre

quem são os profissionais de apoio, qual a formação específica e quais as funções este profissional deve desempenhar com os alunos e as turmas.

Foi possível constatar que a RME mesmo possuindo três tipos de profissionais de apoio, a predominância deste serviço vem sendo realizado por estagiários, possivelmente pelo fato de nos dias atuais, os estagiários representam a possibilidade de contratação de “mão-de-obra barata” e não manterem vínculo empregatício. Destaco que a resolução municipal 015/2012 explicita que os estagiários não podem desenvolver atividades de lecionar ou substituir os professores titulares, sendo suas atribuições restritas ao apoio pedagógico nas turmas que possuem educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação.

Destaco que as normativas analisadas nesta dissertação, consideram um determinado momento histórico de 1988 até 2018 e apresentam-se de forma alicerçada em discursos e movimentos de lutas por igualdade, respeito a diversidade e diferença e inclusão para “todos”. As análises e resultados obtidos nesta pesquisa referem-se a um dado momento que apresentou os avanços em um cenário local na escolarização de alunos da Educação Especial nas escolas regulares, fortalecidos pelas políticas educacionais de inclusão, como projetos do Governo Federal de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais e Caminhos da Escola que permitiu o acesso à escola através de transporte acessível aos educandos. As normativas vigentes, no que dizem respeito à educação e a Educação Especial em uma Perspectiva inclusiva determinam a inclusão de “todos” os educandos nas escolas, preferencialmente na rede regular de ensino. Porém, os discursos políticos proferidos no ano de 2019 vão na contramão destas diretrizes e perspectivas, com ameaças a proposta de escola para “todos”, ficando as universidades reservada para “uma elite intelectual²⁹”.

Considerando que ainda há muito a se fazer para a eficácia destas leis em nossas escolas. No paradigma da inclusão, ao afirmar que todos se beneficiam quando as escolas promovem respostas às diferenças individuais de estudantes, são impulsionados os projetos de mudanças nas políticas públicas. Os grandes desafios para a efetivação das políticas públicas de inclusão escolar apontam para a

²⁹ Ricardo Vélez Rodríguez, Ministro da Educação (2019) em entrevista ao jornal Valor Econômico declarou que “A ideia de universidade para todos não existe” [...] “As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual, que não é a mesma elite econômica [do país]”.

necessidade de novas reflexões e pesquisas, no sentido de contemplar discussões sobre profissionais de apoio à inclusão escolar, formação específica dos professores do Atendimento Educacional Especializado e o acompanhamento e monitoramento das políticas públicas de inclusão escolar já existentes.

Não pretendo finalizar as discussões levantadas nesta dissertação com um ponto final, mas é preciso finalizar minhas considerações, mesmo que a sensação seja de que é preciso continuar, a partir de novas indagações. Acredito que se faz necessário o fortalecimento das pesquisas com as temáticas de Políticas de Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva e o monitoramento das ações que efetivam as normativas de Educação Especial.

REFERÊNCIAS

ANGELUCCI, Carla Biancha. **Sobre indefinições e estigmas – o que nos revela a permanência de categorias da saúde definindo o campo da educação.** In: VICTOR, Sonia Lopes (org.); VIEIRA, Alexandro Braga (org.); OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). Educação especial inclusiva [recurso eletrônico]: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes, RJ : Brasil Multicultural, 2017. 304 p.

ARISTÓTELES. **A POLÍTICA.** Traduzido por Roberto Leal Ferreira. SÃO Paulo: Martins Fontes, 2002.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Ação Pedagógica E Educação Especial: A Sala De Recursos Como Prioridade Na Oferta De Serviços Especializados.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.59-76, Maio-Ago., 2011. Edição Especial. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/06.pdf> Acesso: 01 de maio de 2018.

BAPTISTA, Claudio Roberto e SANTOS, Kátia Silva. **Novos ‘Referenciais’ Cognitivos E Normativos Para A Política Nacional De Educação Especial No Brasil.** DOSSIÊ TEMÁTICO. Currículo e Prática Pedagógica. Práxis Educacional Vitória da Conquista v. 10, n. 16 p. 15-33. 2014. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/2888/2570> Acesso: 23 de fevereiro de 2018 às 22:00.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Educação Especial E Políticas De Inclusão Escolar No Brasil: Diretrizes E Tendências.** In: BAPTISTA, Claudio Roberto et. al. Escolarização e deficiência [recurso eletrônico]: configurações nas políticas de inclusão escolar. Cláudio Roberto Baptista (Org.). São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015a.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **EDUCAÇÃO ESPECIAL E O Medo Do Outro: Atento Al Segnalati!** In: BAPTISTA, Claudio Roberto et. al. INCLUSÃO E ESCOLARIZAÇÃO múltiplas perspectiva. Cláudio Roberto Baptista (Org.). Ed. Mediação. Porto Alegre, 2015b.

BAPTISTA, Claudio Roberto HAAS, Clarissa FREITAS, Cláudia Rodrigues de. **Contextos de convergência: a Educação Especial, as Políticas Públicas e os Processos Escolares Inclusivos.** VI encontro Internacional de Investigadores de Políticas Educativas. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/140037/000991502.pdf?sequence=1> Acesso em: 16 de junho de 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BATESON, Gregory. **METADIÁLOGOS.** Lisboa. Gradiva; 1989;

BRASIL. **LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso 24 de setembro de 2018.

_____. **LEI No 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 24 de setembro de 2018.

_____. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Brasília, DF, 1988

_____. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e prática em educação especial, de 10 de junho de 1994.** 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 24/09/2017 às 17:04

_____. **Estatuto Da Criança e do Adolescente de 1990.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 12/04/13.

_____. MEC. INEP. **LDBEN 9394/96 que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, 1996.

_____. **DECRETO Nº 5.296, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004.** Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

_____. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP. 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 07 de março de 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. 2009. **Resolução CNE/CEB nº 04, de 2 de outubro de 2009.** Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade Educação Especial. Lex. Brasília, DF, 2009.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** -- 4. ed., rev. e atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

_____. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em:

_____. **NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE** Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.

_____. Presidência da República. **Lei Brasileira de Inclusão. Estatuto da Pessoa com deficiência. Lei nº 13.146.** Brasília, julho 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **Processos de identificação e Diagnóstico: os alunos com Deficiência Mental no contexto do Atendimento Educacional Especializado.** Porto Alegre, UFRGS, 2011.

BUENO, J.G.S. **Políticas de Escolarização de alunos com deficiência.** In: Políticas Públicas, escolarização de alunos com deficiência e a pesquisa educacional. ORG: Meletti, S.M.F e Bueno, J.G.S. 1º Ed. São Paulo: Junqueira & Marin, 2013.

CAIADO, Kátia Regina Moreno, **Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiências: destaques para o debate sobre a educação.** Revista Educação Especial [en línea] 2009, 22 (Setembro-Ddezembro) : Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313127407005>> ISSN 1808-270X> Acesso em: 1 de maio de 2018

CANOAS. **Lei nº 5.021 de 09 de novembro de 2005.** Canoas, 2005.

_____. **Lei nº 5.274 de 11 de janeiro de 2008.** Canoas, 2008.

_____. **Decreto nº 1.243 de 14 de dezembro de 2009.** Canoas, 2009.

_____. **Resolução 015 de 18 de setembro de 2012.** Estabelece normas para a oferta da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para o Sistema Municipal de Ensino de Canoas. 2012.

_____. **Lei n. 5878 de 31 de Outubro de 2014.** Dispõem que sobre o Plano de Carreira do Profissional da Educação Básica da Administração Pública de Canoas.

_____. **Lei nº 5933 de 22 de junho de 2015.** Plano Municipal de Educação. Canoas, RS.

CARDOSO, Camila Rocha e TARTUCI, Ducéria. **O funcionamento do Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais e a atuação docente.** VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT14-2013/AT14-009.pdf>. Acesso 01 de maio de 2018.

COSTA, Luciano Bedin da. **Cartografia: uma outra forma de pesquisar**. Revista Digital do LAV - Santa Maria - vol. 7, n.2, p. 66-77 - mai./ago.2014. disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1983734815111> Acesso:19 de setembro de 2018.

DELEUZE, Gilles. **A Literatura e a Vida**. In: _____. Crítica e Clínica. São Paulo: Ed. 34, 1997, p. 11-16.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, vol. 1. São Paulo, Ed. 34, 2011 (2ª Edição).

DELEVATI, Aline de Castro. **AEE: que “atendimento” é este? As configurações do atendimento educacional especializado na perspectiva da Rede Municipal de Ensino de Gravataí/RS**. 2012, 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FERRARO, Alceu Rovanello. **Quantidade e qualidade na Perspectiva em educação, na perspectiva dialética marxista**. Pro- Posições, Campinas, V.23,n.1 (67), p. 129-146. Jan/abril. 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643230>. Acesso: 24 de janeiro de 2019.

FREITAS, C. R.; CHRISTOFARI, A. C.; TEZZARI, M.L. **Atendimento Educacional Especializado e a possibilidade de sustentação da aprendizagem, outras formas de fazer**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 2, p. 137-155, Mai./Ago. 2016a. Disponível em: < <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/148802/000998864.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 01 de maio de 2018.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de. **Em tempos de inclusão escolar, discursos medicalizantes “atravessam” o cenário da educação infantil**. Revista inclusiones issn 0719-4706 volumen 3 – número especial – enero/marzo 2016b. Disponível em: < <http://www.revistainclusiones.cl/articulos/vol-num-esp -archipelago-2016-ene-mar/3-oficial-vol-esp.-archip-ene-mar-2016-dra.-claudia---rodrigues.pdf>> . Acesso em: 08 de jan de 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREY, Klaus. **Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. In: Planejamento e Políticas Públicas. Brasília, IPEA, n. 21, p. 211-259, jun. 2000. <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158> Acesso: 11 de setembro de 2018.

GARCIA, Rosalba M. C. **Política de educação inclusiva e trabalho pedagógico: uma análise do modelo de educação especial na educação básica.** Disponível em: Baptista, C.R ;Jesus, D.Ms de; (Organizadores). *Avanços em Políticas de Inclusão: O Contexto da educação especial no Brasil e em outros países.* Mediação, 3º ed. 2015.

GARCIA, ROSALBA MARIA CARDOSO. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira.** (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

JESUS, Denise Meyrelles de. BAPTISTA, Claudio Roberto. VICTOR, Sonia Lopes. **Pesquisa e educação especial: mapeando produções.** Vitória : EDUFES, 2012.

JESUS, Denise Meyrelles de; GONÇALVES, Agda Felipe Silva; VIEIRA, Alexasandro Braga; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. **Diálogos reflexivos sobre políticas de educação especial na perspectiva da inclusão escolar no estado do Espírito Santo** , In BAPTISTA, Claudio Roberto (organizador). *Escolarização e deficiência [recurso eletrônico]: configurações nas políticas de inclusão escolar.* Claudio Roberto Baptista (organizador). – São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.

JÚNIOR, Adenilson Souza Cunha e ARAÚJO, Maria Inêz Oliveira. **O lugar da aprendizagem ao longo da vida nas políticas públicas para a educação de pessoas jovens e adultas no Brasil.** *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, vol. 1, nº. 2, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/download/582/455>. Acesso: 17 de setembro de 2017.

KASTRUP. Virginia. **O Funcionamento da Atenção no Trabalho do Cartógrafo.** *Psicologia & Sociedade*; 19(1): 15-22, jan/abr. 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228351998_O_funcionamento_da_atencao_no_trabalho_do_cartografo. Acesso: 23 de Jan. 2019.

KASTRUP. Virginia. PASSOS, Eduardo. ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.207 p.

LASTA, Letícia Lorenzoni. **Entre leis e decretos sobre inclusão: a produção de sujeitos.** 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2009.

MANTOAN. M.T.E. **Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições.** *Inc.Soc.*, Brasília, DF, v.10 n.2, p.37-46, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/issue/download/241/16>

_____. **INCLUSÃO ESCOLAR : O QUE É? POR QUÊ? COMO FAZER?** SÃO PAULO : MODERNA , 2003.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

_____. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Trad. de José Fernando Campos Fortes. 3ª Reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MATURANA, Humberto, & Varela, Francisco. **A árvore do conhecimento – as bases biológicas do entendimento humano**. Campinas: Psy II. 1995

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEYRELLES-BENINCASA, Melina c; FREITAS, Cláudia Rodrigues de; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Educação Especial no Rio Grande do Sul: uma análise de indicadores de matrículas na educação básica (2007-2013)**. In, BAPTISTA, Claudio Roberto (organizador). **Escolarização e deficiência** [recurso eletrônico]: configurações nas políticas de inclusão escolar. Claudio Roberto Baptista (organizador). – São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015, p.121-128.

MINAYO, M. C. de S. **Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta**. In. MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F. GOMES, R. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

MULLER, Pierre e SUREL, Yves. **A análise das políticas públicas**. Pelotas, Educat, 2002. Disponível em: Acesso em 11 de setembro de 2018.

PASSOS, Eduardo e EIRADO, André do. **Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador**. In: KASTRUP. Virginia. PASSOS, Eduardo. ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

PELANDA, Nize Maria Campos. **Maturana & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009- Coleção Pensadores & Educação.

PLAISANCE, Eric. **Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 2, p. 230-238, maio-ago. 2015. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/20049/13661>> Acesso em 17 de setembro de 2017.

PORTO ALEGRE. Conselho Municipal de Educação. **Resolução 013 de 05 de Dezembro de 2013. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2013.

PRIETRO, Rosangela Gavioli, **Educação Especial em municípios paulistas: histórias singulares ou tendências unificadoras**, In Avanços em Políticas de Inclusão: O Contexto de Educação Especial no Brasil e em outros países. Baptista, Claudio Roberto; Jesus, Denise Meyrelles de (organizadores). Porto Alegre, Mediação, 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Os processos da globalização**. In. B de S. Santos (Org). A globalização e as Ciências Sociais (p. 25-102). São Paulo, Cortez, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**- 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2008. Livro digital disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1979672/mod_resource/content/1/SANTOS %20Um%20discurso%20sobre%20as%20ci%C3%A7ncias_LIVRO.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1979672/mod_resource/content/1/SANTOS%20Um%20discurso%20sobre%20as%20ci%C3%A7ncias_LIVRO.pdf)

SANTOS, Joseane Frassoni; FREITAS, Cláudia Rodrigues de; TEZZARI, Mauren Lúcia. **O Atendimento Educacional Especializado para a Educação Infantil em Quatro Municípios do Rio Grande do Sul: Caxias do Sul, Porto Alegre, Santa Maria e Uruguaiana**. Políticas Educativas, Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 133-148, 2017 – ISSN: 1982-3207.

SANTOS, Joseani Frassoni dos. **Atendimento educacional especializado para a educação infantil em redes municipais de ensino do estado do Rio Grande do Sul: Caxias do Sul, Porto Alegre, Santa Maira e Uruguaiana**. Porto Alegre: UFRGS, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

TEZZARI, Mauren Lúcia. **Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos: A potencialidade de uma proposta diante de novos contextos e novas demandas**. In: BAPTISTA, Claudio Roberto. (Org.). Escolarização e Deficiência: Configurações nas Políticas de Inclusão Escolar. São Carlos, Marquezine & Manzini, ABPEE, 2015, p.129-14

ULLRICH, Wladimir Brasil. **O OUTRO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA ABORDAGEM PELALENTE DO RECONHECIMENTO**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2017.

VASCONCELLOS, M.J.E. **Pensamento Sistêmico: O novo paradigma da ciência**- 10º ed. Campinas, SP. Papyrus, 2013 (3º Reimpressão, 2016).

VASQUES, C.K; **Construções em torno de um vazio: uma leitura sobre o diagnóstico e seus modos de usar na escolarização de sujeitos com autismo e psicose infantil**. In: Baptista, C.R.; Jesus, D. M.(Org.). Conhecimento e margens: ação pedagógica e pesquisa em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.13-21.

VASQUES, C. K. **Formas de conhecer em educação especial: o diagnóstico como escudo e lista.** Rev. educ. PUC-Camp.Campinas, 20(1):51-59, jan./abr., 2015

VASQUES, CK.; MOSCHEN, SZ.; GURSKI, R. **Entre o texto e a vida: uma leitura sobre as políticas de educação especial.** Educ. Pesqui. [online]. 2013, vol.39, n.1, pp. 81-94. ISSN 1517-9702. Acesso em 13 de Janeiro de 2018.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA:
**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CANOAS- RS:
CONEXÕES ENTRE AS NORMATIVAS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS**

COORDENAÇÃO: CLÁUDIA RODRIGUES DE FREITAS

1. NATUREZA DA PESQUISA: VOCÊ ESTÁ SENDO CONVIDADO A PARTICIPAR DESTA PESQUISA QUE TEM COMO FINALIDADE analisar as principais normativas nacionais referentes a educação especial em uma perspectiva inclusiva buscando estabelecer conexões com as normativas de dois municípios do Rio Grande do Sul: Porto Alegre e Canoas e, de quais formas as normativas definidas pelos municípios estudados se efetivam nas práticas cotidianas quanto aos quesitos: atendimento educacional especializado, avaliação, terminalidade específica, profissional de apoio à inclusão.

2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Em cada cidade participarão da pesquisa 2 (dois) professores do Atendimento Educacional Especializado, um gestor/assessor da Secretaria de Municipal de Educação e um integrante do Conselho Municipal de Educação.

3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo você responderá perguntas referente a Educação Especial. É previsto em torno de uma hora e meia para a entrevista. Sempre que a (sra.) queiram mais informações sobre este estudo podem entrar em contato diretamente com a profa. Cláudia Rodrigues de Freitas

4. RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais indicadas na Resolução CNS nº 510 de 2016.

5. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Quando forem socializadas em relato de pesquisa, dissertações ou artigos as identidades serão sempre protegidas.

7. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto além de ter acesso às informações - resultados da pesquisa.

8. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre nesta pesquisa.

Coordenadora da pesquisa

PARTICIPANTE DA PESQUISA

PESQUISADORA

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a Profa. Dra. Cláudia Rodrigues de Freitas do Departamento de Estudos Básicos (DEBAS) da Faculdade de Educação da UFRGS. Caso queiram contatar a equipe, podem entrar em contato diretamente com a profa. Maiores informações Comitê de Ética em Pesquisa UFRGS (51) 3308.3629.

PORTO ALEGRE, DE DE 2018.

ANEXO B – APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA



**Ao Gestor de Educação Especial/ Educação Inclusiva
Do município de.....**

Objeto: analisar de quais formas as normativas definidas pelo município de Canoas se efetivam nas práticas cotidianas quanto aos quesitos: Atendimento Educacional Especializado, avaliação e identificação e profissional de apoio.

Escrevo como integrante de um grupo existente no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS - NEPIE/**Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar**. Temos nos dedicado à Educação especial, como área de conhecimento, e atuado na **formação de profissionais** e na **investigação** relativa aos processos de inclusão escolar.

Reconhecemos que **o conhecimento relativo à realidade das redes é fundamental para dar sentido à pesquisa**. Esse é nosso ponto de partida para o presente contato.

Sou mestranda na linha de Educação Especial e Processos Inclusivos/UFRGS sob a orientação da professora Cláudia Rodrigues de Freitas e minha pesquisa tem como foco as Normativas da EDUCAÇÃO ESPECIAL em uma PERSPECTIVA INCLUSIVA: Estabelecendo conexões com as normativas de dois municípios do Rio Grande do Sul - Porto Alegre e Canoas. Busco através deste contato poder fazer entrevista com um Gestor de Educação Especial/Educação Inclusiva e duas professoras do Atendimento Educacional Especializado. As informações que busco pretendem responder o objetivo proposto.

Colocando-me a disposição para esclarecimentos.

Atenciosamente,

Profª Cláudia Rodrigues de Freitas

Miriam Garcia Müller

ANEXO C – TERMO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO DA COORDENAÇÃO DO SERVIÇO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, _____, diretor/diretora do serviço _____, tenho conhecimento sobre a pesquisa intitulada “ **A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CANOAS- RS: CONEXÕES ENTRE AS NORMATIVAS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS**” que tem como pesquisadores responsáveis a mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Miriam Garcia Müller , e sua orientadora, Prof.^a. Cláudia Rodrigues de Freitas.

Declaro estar ciente do projeto e estou de acordo com a participação na pesquisa.

Porto Alegre, ____ / ____ / ____.

Assinatura e carimbo