

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

ALINE COUTINHO DE SOUZA

**TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE PORTO ALEGRE: TERRITÓRIOS DE CONQUISTAS,
POSSIBILIDADES E RESISTÊNCIAS.**

Porto Alegre

Julho de 2017

Aline Coutinho de Souza

TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE PORTO ALEGRE: TERRITÓRIOS DE CONQUISTAS,
POSSIBILIDADES E RESISTÊNCIAS.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Comissão de Graduação do Curso de
Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul como requisito parcial e
obrigatório para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia

Orientadora Professora Dra. Liliane Ferrari Giordani

Porto Alegre

Julho, 2017

AGRADECIMENTOS

Dedico esse trabalho a todos que se fizeram presentes nesse momento especial e importante da minha trajetória.

Primeiramente agradeço à minha mãe Elisabete Coutinho que esteve todo o tempo ao meu lado me apoiando de todas as formas possíveis até que eu conseguisse chegar aqui, segurou todas as barras, apoiou financeiramente, psicologicamente, emocionalmente. Sem ela nada seria possível mesmo.

Minha avó Conceição, que já partiu para o plano espiritual, mas foi fundamental na minha criação e esteve muito presente sempre na minha vida, apoiando, incentivando, costurando vestidinhos, fazendo comidas deliciosas. Saudade eterna da Vozinha! Este “canudo” também é pra você!

Ao meu namorado Evandro que foi uma pessoa muito importante nessa jornada, meu porto seguro, namorado, amigo e parceiro que esteve comigo em todos momentos, sendo compreensivo, me apoiando e incentivando e acreditando em mim mesmo quando eu mesma não acreditava.

À minha orientadora Liliane Ferrari Giordani que sempre acreditou em mim e me ajudou muito. Sem palavras para descrever minha gratidão profe! Aos entrevistados, sem vocês este trabalho também não seria possível. Obrigada de coração.

À minha amiga Renata Lauenstein por ter me incentivado a iniciar o curso de Pedagogia e estar sempre disposta a ouvir minhas lamentações e aflições. Agradeço também à querida Tatiane Kühn, minha irmã de coração! À minha amiga Franceline que esteve muito presente na minha vida nesse momento, ajudando e apoiando das mais diversas maneiras possíveis. À minha amiga Michelle com que formei uma parceria e amizade muito fortes durante este período da graduação e espero levar essa amizade para toda a vida.

Às queridas Laura Freitas, Dilza Cristina Signor, Fernanda Mendonça e Josiane Farias com quem formamos um vínculo de amizade muito forte, principalmente nesse final de curso.

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma pesquisa qualitativa que buscou investigar a trajetória da implementação da Educação Especial na Rede Municipal de Porto Alegre, mais especificamente foram analisadas as políticas inclusivas partir da década de 90. Como ferramenta metodológica, foi utilizada a análise documental de legislações, pareceres e decretos sobre a inclusão e foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três profissionais da educação que fazem parte desta realidade. A análise documental trouxe a importância de algumas legislações, como a Constituição Federal e a Declaração de Salamanca, pioneiras na garantia do direitos a todos na escola. Disserto também sobre questões como anormalidade, filosofia da diferença e formações em rede, dialogando a partir de autores que trouxeram considerações importantes sobre os temas, como Baptista e Skliar. A partir das entrevistas, busquei problematizar os avanços e os desafios vividos por todos envolvidos nas Escolas de ensino comum da Rede Municipal de Porto Alegre. Como resultados, foi possível observar pontos positivos e aspectos que ainda precisam ser aprimorados pelos futuros e atuais gestores. Destaco, entre os pontos positivos, o grande investimento que foi feito na década de 90 para implementar as Salas de Integração e Recursos, além do grande número de formações e capacitações que foram ofertadas naquele período para qualificar os profissionais que atuam neste espaço. Porém, ainda temos muitos desafios, como ampliar o atendimento na rede de saúde e de apoio para que todas as demandas extraescolares sejam vencidas e que o professor referência tenha cada vez mais amparo para ensinar e aprender com seus alunos com deficiência. Destaca-se também neste trabalho a questão da resistência de alguns professores no sentido de incluir a todos.

Palavras Chave: Educação Inclusiva, Pessoa com Deficiência, Educação Especial.

SUMÁRIO

Para começo de conversa.....	6
Caminho Metodológico.....	8
1. MOVIMENTO SOCIAL, MARCOS LEGAIS E AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO.....	10
1.1 O Movimento das Pessoas com Deficiência	10
1.2 Marcos Legais: As últimas três décadas	14
2. HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL A PARTIR DE 1989 NO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE.....	19
2.1 A Política da Educação Inclusiva Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.....	19
2.2 A SIR (Sala de Integração e Recursos)	23
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS.....	32
3.1 Formação Pedagógica em rede.....	32
3.2 Normalidade, diferença e inclusão	35
3.3 Aprendizagem e processos avaliativos	38
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
4.1 Resistência; Ato de Resistir ao Retrocesso	44
5. REFERENCIAS	45
APÊNDICE.....	46

INTRODUÇÃO:

Para Começo de Conversa...

A presente monografia faz parte do trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A investigação deste trabalho está centrada nas políticas inclusivas da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre nas últimas três décadas.

Ao iniciar este trabalho, destaco a importância do debate sobre a educação especial e políticas de inclusão escolar. Este trabalho também recebeu influências das minhas experiências e vivências como professora de anos iniciais em escolas da Rede Municipal de Porto Alegre (RME), nas quais tive a oportunidade de atuar com diversas crianças com deficiência, muitas vezes contando apenas com o apoio da profissional da Sala de Integração e Recursos (SIR) e com a estagiária de inclusão, em alguns períodos da semana. Minha busca em atendê-los em suas especificidades da melhor maneira possível, motivou a elaboração e desenvolvimento deste importante tema.

Revisitando minhas experiências como docente e, ao mesmo tempo com o olhar de uma aluna da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), procurei problematizar as ações diárias na busca de práticas cotidianas que efetivamente promovam a inclusão. O tema proposto para esta monografia justifica-se pela condição fundamental do direito da escola a todos, garantido pela Constituição Federal, Declaração de Salamanca, Plano Nacional de Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A pesquisa histórica para este trabalho se deu a partir da década de 90, com importantes marcos teóricos que foram fundamentais na concretização dessas políticas.

O objetivo desta investigação foi de analisar o contexto atual da educação inclusiva na Rede Municipal de Porto Alegre, a partir do mapeamento das políticas de inclusão implantadas, a nível municipal, a partir dos anos 90 (mais especificamente 1989).

Busquei neste trabalho refletir e problematizar sobre a trajetória da Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Tema este de grande relevância no cenário atual, de muitas conquistas e ainda muitos desafios. Nesta perspectiva, é importante destacar que a educação deve ter como objetivo ajudar a humanizar as relações sociais, para que todos envolvidos tenham percepção da riqueza presente na heterogeneidade. A diversidade é uma questão central, que deve ser abordada sempre e vista como enriquecedora dos processos educativos.

Por muito tempo os indivíduos com algum tipo de deficiência eram vistos como doentes e em desvantagem. Por muitas vezes foram o público alvo da caridade popular e da assistência social, ficando à margem da sociedade, sem direitos.

Os avanços vinculados às políticas inclusivas romperam com a “ideologia da exclusão”. Atualmente o acolhimento dos alunos com deficiência, altas habilidades e transtorno do espectro autista dá-se em classes comuns, diferentemente do que acontecia há alguns anos atrás, quando o atendimento dava-se nas chamadas “classes especiais”. Não podemos tecer críticas às classes especiais, pois elas foram fundamentais para inclusão dos alunos naquele contexto histórico. Podemos considerá-las um avanço, pois representaram o primeiro ambiente escolar que incluiu as crianças que antes eram excluídas das escolas comuns devido a suas diferentes limitações.

Hoje os desafios são outros, visto que as crianças com necessidades especiais frequentam a escola comum. Há o surgimento de uma nova mentalidade a respeito da inclusão. Garantido o acesso e permanência, é preciso pensar além e enfatizar a questão do aprendizado, e não apenas da socialização.

Ainda hoje, mesmo com todos esses avanços em relação aos direitos da pessoa com deficiência, ainda há dificuldade de aceitação às diferenças. Tendo isso em vista, justifico a importância e relevância deste tema. Existe uma necessidade latente de que todos os profissionais da educação estejam a par das políticas que envolvem este assunto.

Caminho Metodológico:

Como caminho metodológico, tratou-se de uma pesquisa qualitativa estruturada com base na análise documental, considerando textos acadêmicos, legislações e dispositivos legais/orientadores e aplicação de questionários semiestruturados.

“A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento.” Segundo Bogdan e Biklen (apud MENGA E LUDKE, p.12).

As entrevistas foram agendadas individualmente com três professores da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre. Um dos entrevistados foi o professor Carlos¹, atuante na área de educação especial e gestor da Secretaria Municipal de Educação, também reconhecido ativista do Movimento das Pessoas com Deficiência. A outra professora entrevistada, Débora² que trabalha na Sala de Integração e Recursos (SIR) da Rede Municipal de Porto Alegre há 12 anos, 3 deles na SIR. A terceira entrevista foi realizada com a professora a Rubia³, que atua como docente de anos iniciais e vivencia a experiência da inclusão em turma de ensino em uma escola municipal de Porto Alegre.

Segundo Menga Lüdke, a entrevista representa um excelente instrumento de coleta de dados, devido à interação entre quem pergunta e quem responde. Segundo a autora, a entrevista:

[...] é, aliás uma das principais técnicas de trabalho em quase todos tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas, como em - muitas outras atividades humanas. [...] Pois essa poderosa arma de comunicação, às vezes tão canhestramente empregada, pode ser de enorme utilidade para a pesquisa em educação. É preciso, para tanto, conhecer seus limites e respeitar suas exigências. (LÜDKE, Menga – 2014, p. 38, 39)

¹ Nome fictício para preservar o anonimato dos integrantes da pesquisa;

² Nome fictício para preservar o anonimato dos integrantes da pesquisa;

³ Nome fictício para preservar o anonimato dos integrantes da pesquisa;

Portanto, valendo-me da análise documental e das entrevistas semiestruturadas, cito novamente a mesma autora no que se refere à análise documental:

[...] a análise documental pode se construir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE, Menga – 2014, p. 45)

Sirvo-me do pensamento de Lüdke (2014) para enfatizar a importância da análise documental. Os documentos são fonte de informações preciosas, das quais o pesquisador pode retirar as comprovações e evidências para retificar sua pesquisa. São também “fontes não reativas”, ou seja, permitem, ao pesquisador, colheita de informações mesmo que seja impraticável por algum motivo, ou essa interação possa alterar os resultados da pesquisa. Outro fator positivo, que cabe destacar é que o uso da análise documental gera baixos custos, sendo apenas investidos, o tempo e a atenção do pesquisador.

Complemento à importância da análise documental com a contribuição de GUBA e LINCOL (apud LÜDKE, 2014 p. 46) que enfatizam sobre as vantagens do uso de da análise documental: “[...] uma fonte tão repleta de informações sobre a natureza do contexto nunca deve ser ignorada, quaisquer que sejam os outros métodos de investigação escolhidos.”

1. MOVIMENTO SOCIAL, MARCOS LEGAIS E AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO

1.1 O Movimento das Pessoas com Deficiência

Impossível falar em inclusão sem citar o movimento das pessoas com deficiência, que foi incansável na luta e debates sobre seus direitos. O desprezo com que eram tratados os motivou a organizarem-se em grupos e promoverem um forte movimento de participação política no âmbito do processo de redemocratização do Brasil.

Debates importantes ocorreram a partir de 1981, devido ao Ano Internacional da Pessoa com Deficiência. Geravam em torno da preocupação,

por parte desse movimento, para que não fosse criada um capítulo específico para as pessoas com deficiência na Constituição Federal. A questão que preocupava o movimento era que essa especificidade pudesse gerar um reforço na segregação e na estigmatização. Os participantes dos movimentos e entidades acreditavam que as pessoas com deficiência mereciam ter seus direitos assegurados nos lugares próprios, onde são disciplinados os direitos de todos os cidadãos, nem direitos a mais nem a menos (LANA JUNIOR, Mário Cleber, 2010):

Não reivindicamos privilégios, apenas meios para que possamos exercer os direitos comuns a todos os seres humanos. Como pode uma pessoa deficiente exercer o seu direito de voto se ela é impedida de fazê-lo porque sua seção possui escadas? Como pode uma pessoa deficiente exercer o seu direito de utilizar o transporte coletivo se os degraus do ônibus são altos demais? .(LANA JUNIOR, Mário Cleber, 2010, p.39)

O Movimento lutou bastante, pois não queriam um capítulo específico, mas sim que algumas reivindicações colocadas fossem atendidas. Porém algumas das propostas não foram incorporadas da forma esperada à carta magna. Em virtude disso, o movimento preparou-se, através da captura de assinaturas, para uma Emenda Popular. Era necessário o recolhimento de 30 mil assinaturas.

O movimento das pessoas com deficiência articulou-se de forma efetiva em torno do objetivo de incorporar suas demandas no texto constitucional. Mesmo quando, ainda durante a fase de sistematização, tais demandas não foram incorporadas ao projeto do texto constitucional, o movimento mostrou força e se rearticulou rapidamente na elaboração da emenda popular. O principal êxito dessa luta foi o fato de o movimento ter conseguido superar a lógica da segregação presente na proposta do capítulo "Tutelas Especiais" e incorporar, mais do que direitos ao longo de todo o texto constitucional, ao menos pelo viés legal, o princípio da inclusão das pessoas com deficiência na sociedade. (Lana Junior, Mário Cleber – 2010, p.70)

O ano de 1992 foi o que teve como ponto chave o encerramento da Década Internacional das Pessoas com Deficiência (ONU-1983/1993). Essa década foi marcada por muitos acontecimentos ocorrerem; alguns assistencialistas outros paternalistas, mas todos acabaram culminando num novo rumo às reivindicações dos movimentos das pessoas portadoras de deficiências. Muitas ações foram desenvolvidas com objetivo de ampliar

"igualdade" e "participação plena" das pessoas deficientes na vida social e no desenvolvimento.

Os últimos 30 anos foram de muitos esforços, por parte deste movimento, para que fosse modificada a visão da sociedade. Pessoas com deficiência eram vistas, há algum tempo atrás, com um olhar de comiseração e dignas de assistência. Posteriormente deu-se uma visão positivista, que se baseava na ideia de que pessoas com deficiência teriam problemas orgânicos e precisavam de cura. Atualmente o movimento da pessoa com deficiência deslocou a luta da questão da assistência social para o direito subjetivo:

[...] O modelo social defendido pelo Movimento das Pessoas com Deficiência é o grande avanço das últimas décadas. Nele, a interação entre a deficiência e o modo como a sociedade está organizada é que condiciona a funcionalidade, as dificuldades, as limitações e a exclusão das pessoas. A sociedade cria barreiras com relação a atitudes (medo, desconhecimento, falta de expectativas, estigma, preconceito), ao meio ambiente (inacessibilidade física) e institucionais (discriminações de caráter legal) que impedem a plena participação das pessoas. (LANA JUNIOR, Mário Cleber, 2010, p.16)

Esse movimento foi essencial na luta pelos direitos das pessoas com deficiência. Inclusive o termo 'pessoa com deficiência' reporta uma visão valorativa, que reflete os pensamentos atuais sobre o assunto e também é um aspecto importante na luta política.

A referência à história das denominações e das representações é fundamental, pois permite perceber o desgaste das palavras que já foram utilizadas e que se tornaram bastante pejorativas para nós. Citam-se algumas: anormal, retardado, débil, enfermo, inválido, incapaz, ineducável ou semieducável... Como sugerido anteriormente, essas designações subentendem obstáculos insuperáveis, intrínsecos às próprias pessoas, inerentes. Obstáculos para a educação, para o trabalho, para a vida cotidiana. Em suma, impedimentos consubstanciais. (PLAISANCE, 2015, p.231)

Há alguns anos atrás as palavras que denominavam a pessoa com deficiência traduziam uma visão pessimista como "inválido" ou "incapaz". O movimento foi buscando novas denominações que representavam, com mais verdade, estas pessoas:

"Pessoa com deficiência" passou a ser a expressão adotada contemporaneamente para designar esse grupo social. Em oposição à expressão "pessoa portadora", "pessoa com deficiência" demonstra que a deficiência faz parte do corpo e, principalmente, humaniza a denominação. Ser "pessoa com deficiência" é, antes de tudo, ser pessoa humana. É também uma tentativa de diminuir o estigma causado pela deficiência. (LANA JUNIOR, Mário Cleber, 2010, p.16)

Mesmo após tantas discussões sobre o assunto, é comum ainda que as pessoas, em conversas informais, se reportem a pessoas com deficiência utilizando-se desses termos antiquados e pejorativos. A busca pelo termo mais correto vem após incansáveis debates. Um exemplo é que há pouco tempo utilizava-se a expressão “portador de necessidades especiais” ou “portador de deficiência” para designar a pessoa com deficiência. A palavra portador foi vista como inadequada, pois, ao portar algo, significa que seria possível se desvencilhar, ou seja, seria um fator temporário. A deficiência, na maioria das vezes, é permanente, não cabendo, portanto, este termo. Além disso, quando se rotula alguém como “portador de deficiência”, nota-se que a deficiência passa a ser “a marca” principal da pessoa, em detrimento de sua condição humana.

O termo “necessidades especiais” também foi utilizado por algum tempo, sendo utilizado frequentemente nas questões educacionais. Utiliza-se a expressão, “necessidades educativas especiais” ou “necessidades educacionais especiais” não somente associada às pessoas com deficiência, e sim, a todo e qualquer aluno que, em algum momento de sua caminhada estudantil precise de algum auxílio ou recurso educacional para sanar algum tipo de dificuldade de qualquer natureza.

As nomenclaturas não são questão de modismo, os termos modificam-se de acordo com o tempo histórico e têm determinados significados. As terminologias adequadas são importantes também por que determinam políticas públicas, financiamentos, formações profissionais, especializações, entre outras tantas questões importantes. No caso das pessoas com deficiência intelectual, o termo utilizado anteriormente era “deficiência mental”, mas foi substituído por trazer um conceito de não eficiência na inteligência. O conceito de inteligência é discutível por diferentes vieses na psicologia, existem diferentes concepções de inteligência.

O termo deficiência mental ainda aparece em algumas legislações menos atualizadas, aos poucos sendo substituída por deficiência intelectual. As trocas já ocorrem nas legislações mais recentes, permanecendo o mesmo conceito. A nomenclatura deficiência intelectual surge no Brasil a partir de 2004

a partir da Declaração de Montreal. Nela são reafirmados compromissos com os direitos básicos e liberdades das pessoas com deficiência intelectual, são reconhecidas as desvantagens e barreiras históricas que as pessoas com deficiências intelectuais têm enfrentado, reconhecendo a necessidade dos Direitos Humanos e da ONU para proteger e apoiar as pessoas com deficiência intelectual:

1. As Pessoas com Deficiência Intelectual, assim como outros seres humanos, nascem livres e iguais em dignidade e direitos.
2. A deficiência intelectual, assim outras características humanas, constitui parte integral da experiência e da diversidade humana. A deficiência intelectual é entendida de maneira diferenciada pelas diversas culturas o que faz com a comunidade internacional deva reconhecer seus valores universais de dignidade, autodeterminação, igualdade e justiça para todos.
3. Os Estados têm a obrigação de proteger, respeitar e garantir que todos os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais e as liberdades das pessoas com deficiência intelectual sejam exercidos de acordo com as leis nacionais, convenções, declarações e normas internacionais de Direitos Humanos [...]
4. [...] Para as pessoas com deficiências intelectuais, assim como para as outras pessoas, o exercício do direito à saúde requer a inclusão social, uma vida com qualidade, acesso à educação inclusiva, acesso a um trabalho remunerado e equiparado, e acesso aos serviços integrados da comunidade.
5. Todas as pessoas com deficiências intelectuais são cidadãos plenos, iguais perante a lei e como tais devem exercer seus direitos com base no respeito nas diferenças e nas suas escolhas e decisões individuais.
6. As pessoas com deficiências intelectuais têm os mesmos direitos que outras pessoas de tomar decisões sobre suas próprias vidas. Mesmo que algumas pessoas possam ter dificuldades de fazer escolhas, formular decisões e comunicar suas preferências, elas podem tomar decisões acertadas para melhorar seu desenvolvimento pessoal, seus relacionamentos e sua participação nas suas comunidades [...]

O lema “nada sobre nós, sem nós”⁴ reflete esse propósito de que “nenhum resultado a respeito das pessoas com deficiência haverá de ser gerado sem a plena participação das próprias pessoas com deficiência”. Em

⁴ A frase "Nada Sobre Nós, Sem Nós" tem sido usada por mais de 20 anos como um lema para promover os direitos das pessoas com deficiência e foi adotada no documento oficial do Ministério da Saúde sobre as estratégias dos serviços para pessoas com dificuldade de aprendizagem. Willian Rowland, ativista da África do Sul foi o primeiro que escreveu este lema no artigo "Nothing About Us Without Us: Some Historical Reflections on the Disability Movement in South Africa" (Nada Sobre Nós, Sem Nós: Algumas Reflexões Históricas sobre o Movimento da Deficiência na África do Sul), inserido no site da Disability World (http://www.disabilityworld.org/11-12_01/spanish/vida/southafrica.shtml, n.11, nov./dez. 2001).

outras palavras, as pessoas com deficiência querem ter participação em tudo que se refira a elas.

O início do século XXI teve como pontos importantes algumas iniciativas para a promoção e a defesa dos Direitos Humanos no Brasil e, especialmente, dos direitos das pessoas com deficiência. Ainda temos muitos desafios pela frente, mas são evidentes as conquistas. O progresso nos direitos das pessoas com deficiência são visíveis, em termos orçamentários, questões institucionais legislativas, de participação social e nos marcos legais.

1.2 Marcos Legais: As Últimas Três Décadas

A legislação avançou muito em relação à inclusão. Surgiram vários marcos legais que potencialmente promovem a inclusão, recriam espaços e trabalham na formação docente e na diferença. Dentre tantos, destaco a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente, Declaração de Salamanca, Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, Plano Nacional de Educação, Lei Brasileira de Inclusão e Vários Decretos. Citarei, de forma breve, alguns trechos que foram fundamentais para as conquistas em relação à inclusão.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, artigo III trata sobre a importância do oferecimento da Educação às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. Esse detalhe na Legislação fez toda diferença na política inclusiva a partir de então, promovendo outra visão para estas pessoas:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, conhecido como ECA, traz algumas premissas importantes que foram reforçadas em outras legislações, em relação ao atendimento de crianças e adolescentes com deficiência, a questão da igualdade ao acesso e permanência na escola e o atendimento educacional especializado aos “portadores de deficiência” (nomenclatura utilizada nesta legislação). Trata também do amparo ao adolescente com deficiência no mercado de trabalho.

§ 1º A criança e o adolescente com deficiência serão atendidos, sem discriminação ou segregação, em suas necessidades gerais de saúde e específicas de habilitação e reabilitação.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Art. 66. Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido. (BRASIL, LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.)

A Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994 é uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, políticas e práticas em Educação Especial. Foi fundamentada a partir de uma série de recomendações das Nações Unidas que resultaram neste documento. A Declaração de Salamanca propõe: "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências" e assim preconizaram princípios em que escolas comuns passassem a matricular alunos com deficiência. Cabe aos Estados membros assegurar esse direito:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro

de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades

A Declaração de Salamanca foi considerada um marco importante, sendo um dos principais documentos que visam a inclusão escolar em âmbito mundial. Ela é resultado de uma tendência internacional sobre a educação inclusiva, com aspectos não mais ligados ao cuidado, mas incluindo a aprendizagem, ou seja, um enfoque educacional. Essa tendência tem ligação com os movimentos de direitos humanos e de desinstitucionalização manicomial que surgiram a partir das décadas de 60 e 70.

A Declaração de Salamanca foi considerada uma inovação, porque, como diz no seu próprio texto ela:

[...] proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de “educação para todos” firmada em 1990 (...) promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem.

Outra legislação importante de ser destacada foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9394/96, (LDBEN) que regulamenta o sistema educacional (público e privado) no Brasil, legislando sobre todos os níveis desde a educação básica ao ensino superior. Vale lembrar que a LDB no capítulo da Educação Especial foi fortemente influenciada a partir das recomendações da Declaração de Salamanca.

Na LDBEN é colocado que a educação brasileira conta ainda com algumas modalidades de educação, que perpassam todos os níveis de ensino, e a Educação Especial enquadra-se nessa modalidade. Portanto, o princípio de uma educação inclusiva é preconizado em todos os níveis e modalidades de ensino de qualquer estudante com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, assim ficando somente casos mais específicos para as escolas especiais.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

No artigo 59 também da LDBEN estão tipificadas as diferentes necessidades educacionais especiais, porém algumas delas já apresentaram mudanças na sua nomenclatura, como, aluno com Transtorno do Espectro Autista para Transtorno Global do Desenvolvimento. Também tem como destaque as proposições do ponto de vista pedagógico, como: a garantia de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender suas especificidades. Também é destacada a questão da terminalidade específica⁵, que garante conclusão do ensino fundamental aos que não tiverem o nível exigido, em virtude de sua deficiência ou aceleração para os alunos que tem altas habilidades ou Superdotação concluírem em menor tempo.

Outro aspecto importante da LDBEN, considerada como um avanço é a questão da educação para o mercado de trabalho no sentido de incluir o aluno com deficiência. Essa, juntamente com alternativas, com parcerias público-privadas e incentivos a empresas que contratem pessoas com deficiência auxilia a integração destas pessoas no mercado de trabalho:

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

⁵ Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394\96, Inciso II do Artigo 59, Resolução CNE\CEB 02\01, Artigo 16 e Parecer do Conselho Nacional de Educação 17\01, é prevista a terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências. A terminalidade específica prevê viabilizar ao aluno com grave deficiência intelectual ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDBN, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional. Cabe aos Estados e Municípios estabelecerem critérios para o gerenciamento deste dispositivo legal.

A Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva trouxe novas concepções perante a atuação da educação especial. Anteriormente a educação especial era substitutiva do ensino comum para alunos com deficiência, hoje ela tem por objetivo complementar a formação dos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo meios e recursos que lhe possibilitem acesso, permanência e participação nas turmas de ensino regular.

O Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 regulamenta por sua vez o Atendimento Educacional Especializado e normatizado pelo Conselho Nacional de Educação na Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. No qual institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Essa legislação também coloca sobre a importância da formação de professores para trabalhar no Atendimento Educacional Especializado (AEE), e do oferecimento deste atendimento.

Finalizo estes importantes marcos com a Lei Brasileira de Inclusão - Lei número 13.146 de 2015, que teve como base a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, esta considerada como o primeiro tratado internacional de direitos humanos a ser integrado pelo ordenamento jurídico brasileiro através de uma emenda na Constituição Federal. Inclui medidas como acesso à saúde, educação, cultura, trabalho, lazer e também ressalta a importância das políticas de assistência a fim de diminuir as carências dos serviços públicos ofertados à população, principalmente de baixa renda. O texto ressalta a importância de não haver retrocessos nas conquistas de direitos já garantidos e sim avançar em outros.

A Lei Brasileira de Inclusão não é um compilado de Leis, mas sim um documento que altera algumas já existentes para harmonizá-las à Convenção Internacional. Ou seja, leis que não atendiam ao novo paradigma da pessoa com deficiência ou que simplesmente a excluíam de seu escopo. (BRASIL- Lei nº 13.146/15, P.12)

2. HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL A PARTIR DE 1989 NO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE:

2.1 A Política da Educação Inclusiva Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre:

A trajetória da Educação Inclusiva começa ainda nos anos 80 com o advento das “classes especiais” na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Porém o conceito utilizado não fazia referência ao paradigma da Educação Inclusiva e sim à Educação Especial enquanto modalidade educativa na época. Também é nesse período que foi instituído a formação de profissionais no âmbito superior. A PUC-RS (Universidades como Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul) com o curso de Pedagogia em Educação Especial para Deficiência Mental, a UFSM com o Curso de Educação Especial Licenciatura Plena – Formação de Professor. A UFRGS não dispunha de habilitação em Educação Especial no Curso de Pedagogia.

Acadêmicos desses cursos desencadearam um amplo debate sobre sua formação e sobre as políticas educacionais do curso. No que desencadeou em reformas curriculares mais apropriadas a sua futura prática docente. No entanto, ainda predominava a ausência de políticas públicas na perspectiva de uma “Educação inclusiva”. Assim como, uma percepção de que as faculdades não participavam ativamente deste processo.

Os lugares com atendimento a crianças com deficiência eram, na sua maioria, instituições filantrópicas. Muitas vezes a alfabetização das crianças com deficiências dava-se em casa, já avançavam no sentido de incluí-las no mundo letrado, mas essa prática ainda as excluía do convívio com outras crianças e as escolas regulares deixavam de serem enriquecidas com a diversidade e com realidades de crianças diferentes.

Tratando das políticas inclusivas nas últimas décadas, começo trazendo como marco o ano de 1986, quando começou a gestão do prefeito Alceu de Deus Collares (de 1986 à 1989). Ele avançou na questão de oferta de atendimento às crianças e adolescentes com ‘deficiência’ na rede Municipal de Porto Alegre, com a construção de quatro escolas especiais com enfoque

clínico. Evidentemente, a construção dessas escolas especiais era um avanço para a época. Abriu-se também o primeiro concurso para professores com especialidade na Educação Especial. Estes primeiros concursados fizeram um movimento de esclarecimento da população para a importância da Educação Especial.

Neste momento histórico já tinha em curso 22 classes especiais na rede municipal de ensino. Naquele momento as classes especiais eram o dispositivo de integração possível e uma garantia da criança estar frequentando a escola, portanto, as integrava. O critério para ingresso nas classes especiais⁶ não era apenas a deficiência, mas também questões cognitivas, repetências seguidas (três vezes).

De 1989 a 1992 tivemos a gestão do prefeito Olívio Dutra. Nesse período a secretária de educação era a prof^a Esther Pillar Grossi. Esther Grossi é uma grande estudiosa da proposta construtivista em educação fundadora do grupo de estudos conhecido com GEEMPA (Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação). Nessa concepção “Todo aluno pode aprender”. Esther desativou as classes especiais, mas manteve as escolas especiais. Na época as comunidades não desejavam ter, em suas localidades, escolas especiais, pois acreditavam que poderiam desvalorizar suas casas (SIC- segundo informações colhidas). Esse debate foi além da postura da secretária e mostrou claramente que o preconceito era ainda muito forte em relação às pessoas com deficiência.

Em 1993, ocorreu a passagem rápida do do prof. Nilton Fischer com secretário de educação. No mesmo ano assume a pasta a prof^a Sônia Pilla Vales, onde deu início a implantação dos ciclos de formação da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Foi um debate ferrenho com a comunidade escolar sobre essa implantação, houve muita resistência. A partir de 1994 podemos afirmar que começaram as significativas organizações para a educação especial, com uma coordenação multidisciplinar e com a implementação dos ciclos.

⁶ É importante atentarmos ao fato de que, naquela época esse procedimento era uma conquista em termos de inclusão. Já hoje temos outra noção sobre o assunto consideramos “exclusão”

Em 1995 foram implementadas as primeiras quatro salas de recursos que tinham como objetivo atendimento do aluno em contra turno ao da escola regular. Havia uma preocupação que este espaço não fosse um consultório, e sim um promotor da aprendizagem. Esta gestão teve uma proposta muito rica, com intencionalidade de buscar o melhor para estes alunos.

Na SIR - Sala de Integração e Recursos os alunos contavam com o atendimento de dois professores de 40 horas cada. Com objetivo de melhor discutir cada caso e promover um atendimento qualificado. Os profissionais da SIR tinham como pré-requisito a formação em Educação Especial concomitante a alguma pós graduação que fosse ligada à questão. No entanto, devido a grande demanda de alunos com necessidades educacionais especiais, as quatro salas de Integração e Recursos foram insuficiente. No que deu início na ampliação em toda rede de mais SIR.

Em 1996 pensou-se na questão dos bebês com deficiência. Surgiu então o programa de estimulação precoce nas quatro escolas especiais e no Hospital Presidente Vargas. As pedagogas faziam um acompanhamento de perto com as mães e seguiam esse atendimento até a educação infantil, com encaminhamentos específicos de acordo com cada necessidade. Essa proposta foi vista como uma vanguarda para o Brasil e Porto Alegre era a capital com o melhor atendimento à criança com deficiência, seguida de São Paulo que tinha também políticas semelhantes.

Segundo Baptista (2004), o debate sobre a educação especial é muito atual por que, de fato, discute-se ainda estas questões de forma utópica. Há poucas metas concretas, como as do PNE. Por mais que os profissionais tenham formações adequadas, reconhecimento salarial e recursos (que em geral não é uma realidade na maioria dos municípios), em primeiro lugar nessa questão está a importância da postura do educador como transformador de toda a escola em acessível e inclusiva. Não só em relação aos mobiliários, rampas, banheiros, mas sim que a escola se torne um local de expansão da cultura inclusiva. A professora Rubia em sua entrevista destaca que:

“O maior desafio que eu sinto no meu planejamento diário de aula é atingir e adequar uma mesma aula para alunos tão diferentes. Eu tenho que ter sempre um cuidado em explicar um conteúdo, enfim, desenvolver uma habilidade em sala de aula que, ao mesmo tempo a maior parte dos alunos consiga compreender, ou ao menos parte do que eu quero dizer seja compreendido por cada um deles.”

Rubia

A fala da entrevistada é muito pertinente devido ao fato de os professores terem de atender diferentes demandas, muitas vezes contando com pouco auxílio, ou até nenhum. As salas de aula comuns geralmente não tem equipamento algum para atender as questões específicas relacionadas à educação inclusiva, cabendo ao educador da sala comum dar aula aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais sem suporte técnico-pedagógico. Essa situação que provoca descontentamento entre os professores.

A proposta descrita nos ciclos, incluindo os ciclos de Porto Alegre, trazem conceitos sobre a importância da democratização do ensino, flexibilização e reorganização curricular. São conceitos bastante modernos e ligados a uma nova concepção de escola de fato inclusiva:

Os conceitos de democratização do ensino, de inovação educacional, de flexibilização dos percursos de formação encontram um fértil terreno de análise quando consideramos a aproximação histórica entre a perspectiva inclusiva, na educação especial, e as propostas de reorganização curricular que se associam ao conceito de “ciclos” (BAPTISTA, Claudio R. – 2004, p.192)

Essas mudanças tiveram grande impacto ao serem implementadas na rede municipal de ensino. Inicialmente muitas escolas gestores, professores e profissionais da educação recusaram de imediato. Porém, no decorrer de vários debates, formações foi sendo percebida a qualidade na proposta da escola ciclada. A partir daí foi sendo implementada gradativamente a cada ano. Esta nova estruturação trouxe mudanças nos tempos, espaços e nas rotinas das crianças. Assim a inclusão teve seu tempo garantido não se exigindo que a aprendizagem fosse somente feita naquele ano letivo, mas garantido a permanência daqueles que não contemplaram todos os conteúdos,

principalmente atentando para o fato de que estariam junto aos seus pares de idades semelhantes.

Embora já tenham se passado mais de duas décadas do advento dos ciclos, a escola ainda permanece com hábitos arcaicos. Muitos professores reproduzem, em sala de aula e no discurso, suas pequenas resistências em relação a essas ideias.

2.2 A SIR (SALA DE INTEGRAÇÃO E RECURSOS)

A Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre é uma das mais e inovadoras do país e também pioneira, no Brasil, em se tratando de políticas educacionais substanciada pela educação inclusiva. Governos anteriores valorizaram este espaço das salas de recursos, também chamada de Sala de Integração e Recursos (SIR) antes mesmo de uma maior discussão em nível nacional sobre a importância deste serviço, o que tornou Porto Alegre pioneira na Educação Especial no Brasil.

A Rede Municipal de Ensino (RME) inaugurou as primeiras salas em 1995, que foi expandido para toda rede, até o presente ano todas as escolas tem uma SIR. A proposta deste serviço caracterizou-se, desde o início como importante apoio ao processo de inclusão escolar nas escolas regulares. Sua prática consistia em efetuar um conjunto de ações integradas, apoiando professores referências, coordenação pedagógica, bem como, articulando-se com profissionais de outras áreas, sempre com objetivo de conhecer, investigar e propor novas possibilidades de aprendizagem aos alunos com deficiência e altas habilidades. As intervenções individuais ou em pequenos grupos, partem da premissa de um engendramento do aluno como um todo. Opondo-se à concepção do reforço escolar.

Vale destacar que a rede estadual de ensino já dispunha de algumas salas de recursos, porém com outra perspectiva. E somente passa a adotar os conceitos atuais na perspectiva Inclusiva a partir de 2005 com o advento das políticas nacionais orientadas pelo MEC para Educação Inclusiva.

O professor Carlos fala sobre esses investimentos:

“[...] a nossa referência era a Itália, se uma administração tem isso, esse cunho, esse princípio, uma administração que tem uma potencialidade e uma possibilidade muito grande de grandes avanços e de superação de muitos desafios. Acho que se tu tens uma administração com essa perspectiva ela vai ir, e foi o que aconteceu com Porto Alegre, nós estávamos numa administração popular, com enfoque na democratização, na participação popular, nas questões sociais. Na medida que teve isso, as outras variáveis, o respeito à diferença, à diversidade isso passa a ser não o pano de fundo, mas o plano central. Então isso era assim, não havia dúvidas nenhuma para essas gestões sobre ser assim, não havia dúvidas em relação aos investimentos.”

Carlos

A inclusão, segundo documentos oficiais da mantenedora, é apoiada pelas legislações federais como Constituição Federal de 88 (CF), Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – 6571/08) e a Resolução Nº 2 DE 2001 do CNE/CEB.

Segundo o site da Secretaria Municipal de Educação⁷ (SMED) a inclusão requer convívio e valorização das diferenças como dispositivo potencializador das aprendizagens. Para tanto, é necessário acolhimento de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, sociais, intelectuais, emocionais e linguísticas. A cada criança devemos promover diferentes estratégias e ter um olhar diferenciado para cada caso, flexibilizando-se as atividades, o tempo e o espaço.

A legislação recomenda que estes ambientes devam ser bem equipados, conforme o Decreto n.º 7.611 (BRASIL, 2011) e indica a necessidade de obtenção e utilização materiais didáticos adequados para este atendimento, bem como, materiais pedagógicos e mobiliário apropriado. Nesta legislação estão especificados os objetivos deste espaço pedagógico, que são:

I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos [com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação]; II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

⁷ Site da SMED: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/>

III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino. (BRASIL, Decreto n.º 6.571, 2008a)

As Salas de Recursos apresentam funções Gerais e específicas, sendo, as gerais, comuns a todos os estudantes, e as específicas, mais individualizadas. Entre as específicas é importante salientarmos o favorecimento da autoestima do aluno a fim de que se veja como um sujeito que pode aprender e desenvolver suas capacidades cognitivas. Assim, a SR (Sala de Recursos) favorece e potencializa o aprendizado.



Imagem 1: Alguns dos recursos utilizados na SIR: Alfabeto móvel, brinquedos e esqueleto;



Imagem 2: Alfabeto de parede, jogos e livros utilizados nos atendimentos.;

Cabe refletirmos sobre a importância e responsabilidade deste profissional que atua na Sala de Recursos. A educadora responsável por este espaço tem um contato muito mais próximo com a família do aluno, por vezes sabe mais da história de vida dele inclusive que a professora de sala de aula. Por isso é importante que a escola oportunize espaços de reuniões para que a professora da SIR possa falar sobre como estão sendo os encontros, quais avanços e impressões têm tido, as interpretações entre outros aspectos fundamentais para o desenvolvimento do aluno.

“No momento que o aluno ingressa na SIR eu faço a observação dele na sala de aula, em outros momentos também, como no pátio, no refeitório, em outros espaços da escola. E a intervenção vai de acordo com a necessidade de cada aluno, então tem aquele aluno que entra para a SIR por que ele tem bastante prejuízo na parte da socialização, então eu o coloco num grupo, sempre trabalhamos com jogos. O trabalho é bem diversificado. Trabalhamos muito a questão das regras, de entender as regras dos jogos, e então eu posso avaliar o aluno em vários aspectos, se ele compreendeu a regra, se ele usa estratégias para vencer o jogo, se ele consegue fazer os cálculos mentais.”

Débora

Nesta fala a professora Débora comenta sobre como se dá o início do trabalho com o aluno na SIR. Várias são as funções da SIR, e do profissional que lá atua. Várias também são as demandas e as alternativas para vencê-las a fim de desenvolver as habilidades, competências e potencialidades dos sujeitos que frequentam aquele ambiente.

A escola em que ela atua é localizada na periferia de Porto Alegre, num local extremamente violento e com grande vulnerabilidade social. Nesse contexto cabe salientar que importância da SIR torna-se mais evidente, pois algumas das crianças que frequentam aquele espaço não têm em outro momento acesso àquele tipo de materiais, brinquedos e recursos. Sem falar que não têm também outro espaço e tempo de atenção individualizada.



Imagem 3: Fotos do entorno da escola;

Neste cenário em que localiza-se a escola pesquisada, as crianças são muito afetadas por questões externas como a violência, e internas como os dificuldades familiares. A entrevistada relata sobre como procede em alguns casos de negligência familiar em relação ao atendimento do aluno com deficiência:

“[...] as famílias são muito desestruturadas, negligentes. O trabalho da SIR não é só com o aluno, é também com a família, por vezes tem que ficar

acompanhando a família ali, lado a lado, cobrando, a gente liga e pergunta “e ai, foi na consulta? Fez o exame?”, sabe esse trabalho com a família é bem cansativo, mas é importante. E a família que é bem negligente, que não está atendendo aos combinados a gente pede uma ajuda do SOE, faz o relato, passa para a orientação, por que daí a orientação faz o outro encaminhamento que é pro conselho tutelar.” Debora

O agendamento junto ao Sistema único de Saúde é demorado e, por vezes a família não leva a criança. Ela relata que essa situação é bem frequente, e a criança é a maior prejudicada. Quando os encaminhamentos são seguidos de forma certa, ela entra em contato com a psicóloga ou o médico para conversar pelo telefone ou presencialmente. Isso é importante porque às vezes a família não sabe comunicar qual o que foi falado com o outro profissional.

Segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, cabe ao professor da Sala de Recursos Multifuncionais:

- 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).

Segundo a professora Débora, o atendimento realizado na SIR da escola em que se desenvolveu a pesquisa é individualizado, realizado em pequenos grupos, em duplas ou trios, no máximo, segundo ela para o trabalho não perder a qualidade e também para dar a atenção que cada aluno precisa, na especificidade de cada um. Ela informou que atualmente atende no espaço um total de 24 alunos com deficiência intelectual, autismo e também deficiência física.

A professora detalhou como é o encaminhamento para a SIR:

“O encaminhamento ocorre da seguinte maneira: tendo a vaga a escola se reúne (orientação e supervisão) e elas tem uma lista de alunos que foram indicados para uma avaliação na SIR. Essa lista sai depois dos conselhos de classe, onde os professores se reúnem e indicam o aluno pra SIR. Então elas olham nessa listagem quem é prioridade pra me encaminhar. Então, na medida em que elas vão preenchendo as vagas, tem um formulário da SIR pra preencher que a professora escreve, a orientadora escreve, a professora do Laboratório⁸ também e tem todos os dados do aluno. Então, em posse deste documento, eu chamo uma família, por que a família precisa autorizar que o aluno inicie a aula na SIR. Sem essa autorização não dá para começar. Assim que a família autorize, eu envio o termo de compromisso, preencho a anamnese de cada aluno para conhecer bem a história . Faço uma entrevista bem detalhada, desde a gravidez.” Débora

O aluno que é encaminhado para a SIR da Rede Municipal de Porto Alegre não precisa ter um laudo específico de algum tipo de deficiência, basta que a professora referência perceba nele alguma dificuldade acentuada que já pode fazer o encaminhamento para avaliação. Isso é um aspecto positivo, pois agiliza o processo do ingresso do aluno para o atendimento educacional especializado, visto que muitas vezes o nosso sistema público de saúde falha nesse aspecto.

⁸ Nome dado, na Rede Municipal de Porto Alegre, à aula realizada no contra turno ao da escola ao aluno que necessita de reforço escolar.

Outro aspecto positivo é a intervenção que a professora da SIR realiza com a família, procurando fazer uma investigação profunda de vários aspectos sociais e familiares da criança. Assim, muitas vezes estão explicadas grandes partes das dificuldades destes alunos.

Ela relata que o atendimento é realizado no turno inverso ao que o aluno frequenta a aula regular, porém já tiveram, exceções pois em alguns casos a família não tinha como trazer a criança no horário que não era o de aula. Nesses casos é feita uma autorização junto à educação especial da Secretaria Municipal de Educação (SMED) para que o atendimento seja realizado no horário de aula, durante um ou dois períodos. Segundo ela, isso não é o ideal, por que o objetivo não é que se tire a criança da sala, mas em alguns casos essa foi a única maneira de realizar esse atendimento.

No momento em que realizei entrevista havia uma estagiária de inclusão na escola. Atualmente não há nenhum estagiário, o que dificulta ainda mais o trabalho em sala de aula. A professora Débora atribui a falta de estagiários na escola ao fator da localização da mesma, numa região de difícil acesso. Isso acaba sendo um empecilho para que tenham estagiários interessados em atuar lá, visto que a remuneração é a mesma para qualquer escola municipal. Segundo ela, o fato de terem poucos estagiários nesta escola é:

“... são vários fatores, um deles é que a bolsa é pequena, então assim que eles conseguem um emprego que tenha um salário melhor eles já desistem. E também a escola é de difícil acesso, então a preferência dos estagiários é de uma escola em que eles possam descer do ônibus e caminhar pouco, não tanto assim como pra chegar aqui. Acho que esses são os motivos pelos quais a gente não consegue todos estagiários que precisamos” Débora.

O estagiário de inclusão é fundamental para dar suporte pedagógico ao professor em sala de aula. Infelizmente é um estagiário de inclusão, por que numa perspectiva verdadeiramente inclusiva que prezasse pela qualidade da Educação deveríamos ter professores bem qualificados fazendo este apoio. Esta não é a realidade da Educação Municipal de Porto Alegre, atualmente faltam muitos professores em sala de aula. Nessa lógica, se não há quantidade

adequada de profissionais atuando em turmas regulares, muito menos haverá para atendimentos individualizados. A professora Débora relata também que é frequente que os estagiários tenham pouca ou nenhuma experiência, portanto eles aprendem muito. A SMED contrata estagiários de qualquer licenciatura e, segundo ela, já tiveram de estagiários de história, do primeiro semestre, sem experiência em educação inclusiva. Segundo ela, o ideal seria que viessem estagiárias da Pedagogia, já com uma certa experiência e uma bagagem de estudo de pelo menos metade do curso. A professora também relatou que tinha um período onde sentava para conversar com a estagiária, ver como estava sendo desenvolvido o trabalho como um *feedback*⁹.

O professor Carlos, relatou outras experiências com os estagiários de inclusão. Ressalto que a escola onde ele atuava não tinha tão presente a questão do difícil acesso, assim sendo era mais fácil que os estagiários permanecessem e criassem um vínculo com os alunos. Segundo ele, não havia um período de conversa, e sim era mantido um diálogo o tempo todo:

“Eu não tenho um período de conversa com o estagiário, é o tempo todo, ele fica 24 horas conectado comigo. Tanto que o professor de sala de aula percebe a intervenção muito concreta, elogia o estagiário, mas muitas vezes ela não sabe das ações orientadas por trás das práticas do estagiário.”

Carlos

Chamou a minha atenção a quantidade de estagiários da escola onde o professor Carlos atuava. Havia uma equipe composta por seis estagiários, realidade bem diferente da que é presenciada na escola em que a professora Débora atua. Os estagiários tinham um trabalho rico e diversificado com produções dos alunos, incluindo filmes, músicas, vídeos com audiodescrição, entre outros.

⁹ *Feedback* é uma palavra inglesa que significa realimentar ou dar resposta. É uma ferramenta muito utilizada em empresas como um mecanismo de resposta da atuação do funcionário, um parecer que pode ser positivo ou negativa.

Encerro este capítulo, com a colocação da professora Débora sobre seu ponto de vista alguns aspectos positivos de se trabalhar no espaço da Sala de Integração e Recursos:

“A diferença, quando tu estás numa sala de aula com uma turma inteira tu não consegues conhecer a história de cada um. É muitas vezes o que tu estás vivendo, mas tu não sabes o motivo. Aquele aluno está lá agitado, brigando e tu não sabes o que aconteceu com ele. É uma tensão, por que tu tens que dar conta do conteúdo, do horário, tem hora da merenda e tem os problemas das brigas para resolver, tem sempre aquela correria, tu saís estressada. É uma preocupação que tu não tem quando tu estás na Sala de Recursos, por que aqui os grupos são pequenos, trios duplas então não tem aquela tensão. Mas, por outro lado, tu ficas naquele compromisso de pesquisar e estudar sobre aquela dificuldade daquele aluno para ajudar aquele aluno, então tem que estar sempre estudando, sempre estudando.” Débora

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

3.1 Formação Pedagógica em rede

A formação é um requisito indispensável e condição essencial para uma atuação qualificada do docente, principalmente ao atua na Educação Especial. Devido a sua importância, a formação docente está colocada como uma das metas Plano Nacional de Educação (PNE):

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014)

Essa meta sinaliza uma luta histórica para que todos os professores atuantes na educação básica tenham ensino superior. Porém ela não foi totalmente consolidada, sendo comum ainda hoje termos professores atuando sem formação universitária ou dando aula em disciplina que não é da sua formação. Em relação à Educação Especial, há uma realidade um pouco mais

favorável neste sentido, sendo obrigatória a formação específica para atuação no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

“[...] uma educação inclusiva de qualidade ela vai estar embasada em alguns elementos, em alguns princípios como a capacitação e formação dos professores, seja qualificação e formação, vai estar relacionada às questões de investimentos, das estruturas e recursos materiais, às questões salariais, de os profissionais envolvidos estarem sendo pagos de forma justa, então esses são alguns pilares da educação especial. Eu sempre acreditei muito nisso e trabalhei, basicamente com esses pilares.”
Carlos

No começo da nossa entrevista o professor Carlos já fala sua opinião sobre a importância da formação adequada de professores, não só a nível superior, mas também cursos de extensão, formações, entre outros. Ele, como gestor, oportunizou muitas formações para os professores da rede municipal que tiveram diversas temáticas e certamente ampliaram os horizontes daqueles educadores:

“Tem um aspecto que eu enfatizo muito que era a formação. Isso na verdade era o que sobrava basicamente para eu fazer como gestor. Acreditava muito nisso e nos recursos destinados, se investia dinheiro e as coisas funcionavam. E na formação dos professores para se chegar a uma concepção da chamada cultura inclusiva. Bem, se investiu muito nisso, nós chegamos a um momento de termos em média de 500 a 600 horas de formação por ano, de diferentes tipos de formação, olha, fomos da pós modernidade para a modernidade, de Foucault a Vygostsky, Morin, Freire tudo, então nós não podíamos dizer que tinha somente um viés, uma visão de formação, pelo contrário, nós abrimos.”
Carlos

No momento atual, não há essa quantidade de formações oferecidas, são apenas dez durante o ano, na própria escola em que o professor é lotado. Por parte da mantenedora, não há incentivo para que o educador se qualifique, visto que não são aceitas formações de fora da escola e os professores, na maioria das vezes, não são liberados para assistirem palestras, cursos ou formações. Na Lei Complementar nº 133, conhecida como Estatuto do Servido há uma prerrogativa que permite afastamento para assistir palestras e cursos, mas ela não tem sido deferida pela falta de professores que rede Municipal de Porto Alegre tem vivenciado:

Art. 32 - Dependem da autorização do Prefeito, os afastamentos de funcionários, nos seguintes casos:
I. colocação à disposição;

- II. estudo ou missão científica, cultural ou artística;
- III. estudo ou missão especial no interesse do Município;
- IV. exercício em repartições diferentes daquelas em que estiverem lotados;
- V. convocação para integrar representação desportiva de caráter regional. (LC 133, 31 de Dezembro de 1985)

Nessa legislação também há outro artigo que beneficia o servidor estudante, permitindo-o que assista aula obrigatória quando a mesma não é ofertada em outro horário:

- Art. 90 - É assegurado o afastamento do funcionário efetivo, sem prejuízo de sua retribuição pecuniária, nos seguintes casos:
- I. durante os dias de provas finais do ano ou semestre letivo, para os estudantes de ensino superior, 1º e 2º graus;
 - II. durante os dias de provas em exames supletivos e de habilitação a curso superior;
 - III. para assistir aulas obrigatórias, em número de hora até um terço do regime semanal de trabalho estabelecido para o cargo, em curso:
 - a) técnico ou superior;
 - b) de especialização ou de pós-graduação, desde que relacionado às atribuições do cargo ou função. (LC 133, 31 de Dezembro de 1985)

A partir da análise do Estatuto do Servidor Público Municipal de Porto Alegre, podemos pensar que são poucos dispositivos legais na legislação municipal que verdadeiramente amparam, permitem e beneficiam os servidores que buscam se qualificar. Essa realidade deveria ser diferente se de fato quisermos que os profissionais estejam em formação permanente.

Segundo o professor Carlos, no período de sua gestão na SMED, a realidade era outra, havia um número grande de formações sempre sendo oferecidas tanto para os professores das escolas quanto formações abertas ao público.

“Então a gente parte do princípio que, se houve tudo isso significa que nós temos cem por cento de professores com uma visão inclusiva, “tá” certo? Não. E esse foi meu grande aprendizado, acho que é um grande desafio ainda, mesmo com todos os pilares da educação inclusiva sendo atendidos nós não vamos alcançar cem por cento de visão inclusiva. A educação não se faz por decreto, mesmo que tu atendas todas as estruturas. E como eu cheguei a essa conclusão, foi assim, quando eu percebi que algumas daquelas pessoas que tiveram todas essas formações continuaram com uma visão limitada ou não modificaram sua prática para uma prática inclusiva. O que é pior, alguns utilizaram esses argumentos para fazer a oposição à inclusão, o que é pior, quando utilizam o argumento para ir contra a ti mesmo.”

Carlos

Esta fala colocada pelo professor Carlos é fundamentada pela pesquisa realizada pela professora doutora Maura Corcini Lopes em 2012. Em sua pesquisa ela problematizou o tema inclusão com professores de nove estados¹⁰. Seu objetivo era investigar os efeitos das políticas inclusivas nos professores de escolas públicas e privadas de diferentes estados brasileiros

Segundo a autora, existem pessoas mais afetadas e menos pelas políticas inclusivas. Alguns mostraram em suas falas serem contra e outros totalmente a favor da inclusão. Em diversos discursos havia uma prestação de contas de como a inclusão está se estabelecendo nas escolas. Alguns acreditavam, em discursos empobrecidos que certos professores teriam uma vocação ou um dom especial para lidar com esse tipo de aluno.

A formação é sim fundamental para aprimorar o trabalho realizado em sala de aula, porém, como já foi trazido pelo entrevistado, mesmo que sejam oferecidas inúmeras formações, elas não obrigatoriamente modificam o pensamento do educador e somente através dessa modificação teremos uma verdadeira inclusão.

3.2 Normalidade, Diferença e Inclusão

Para falarmos da diferença precisamos falar da semelhança, das homogeneidades e da “normalidade”. Ser “normal” é fazer parte de um padrão, ou seja, estar inserido num modelo. Estar fora deste padrão é ter pelo caminho uma série de obstáculos. Conforme Amaral (1998) existem três parâmetros para caracterizar as pessoas “significativamente diferentes”, critério estatístico que pressupõem estar numa média, o critério estrutural/funcional que conjectura um corpo perfeito, saudável, sadio, inteiro como ideal e qualquer alteração nessa “vocação” caracteriza o significativamente diferente e, como terceiro parâmetro, o “tipo ideal” que é construído pelos grupos dominantes, dele fazem parte características como ser branco, heterossexual, jovem, etc.

[...] penso que devemos reconhecer que normalidade e anormalidade existem (por isso abstenho-me de usar aspas), mas o que efetivamente interessa na experiência do cotidiano é problematizar os parâmetros que definem tanto uma quanto outra. (AMARAL, Lígia A., 1998, p.15)

¹⁰ Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Rio de Janeiro, Pará, Mato Grosso do Sul, Ceará, Bahia, Minas Gerais e Espírito Santo;

É importante problematizarmos os critérios de normalidade e anormalidade e colocar em xeque a forma como a anormalidade é abordada. É recorrente o pensamento de “cura” das anormalidades vistas como patologias, e pouco toma-se consciência de que é uma condição humana. Muitas das pessoas com deficiência são estigmatizadas e vítimas de preconceitos em decorrência de suas diferenças.

A questão da normalidade e da Diferença tem forte vinculação com o discurso clínico e terapêutico vinculado a uma possível cura, ou pelos menos redução da deficiência na busca de uma atenuação das consequências negativas do ponto de vista social. O discurso da medicina é aliado na “cura da deficiência”. Sobre essa ideia, professor Carlos colocou em entrevista sobre como foi seu início de trabalho na educação especial e como sua família via:

“Minha família não via isso como uma coisa de professor, eles entendiam que aquilo, eu tinha uma vocação um dom médico de cura, se tu pensares bem era uma visão da época, conceito médico da educação especial, as pessoas não me viam como um professor. Tanto que toda minha família achava que eu seria médico.” Carlos

Sobre essa visão da cura que se teve durante muito tempo (e ainda hoje existe) em relação às pessoas com deficiência, o professor Carlos fez um relato pessoal de quando ele ingressou na educação especial. Na entrevista ele relata também sobre visão que se tinha da educação especial naquele contexto era da cura e do assistencialismo, voltado mais para a área da medicina do que propriamente da educação, corroborando com esse ponto de vista terapêutico.

Amaral (1998) explora três conceitos pertinentes de serem abordados que estão relacionados com preconceitos, estigmas, estereótipos e julgamentos a respeito da deficiência. Dentre eles ela cita a *generalização indevida*, *correlação linear*, *contágio osmótico* e *as barreiras atitudinais*. A generalização indevida é dedução baseada na totalidade da pessoa com deficiência de que ela resume-se a sua limitação física. Correlação Linear é também uma espécie de generalização, baseada numa ideia errônea e limitada de que se algo é bom para uma pessoa com deficiência, seria para todas. Já o

contágio osmótico, que é o mais cruel, está relacionado à ideia de que a pessoa com deficiência poderia contaminar pelo convívio. Por fim, as barreiras atitudinais definem-se como algumas atitudes preconceituosas que produzem a discriminação. Estes exemplos citados pela autora são muito visíveis no cotidiano. São comuns inclusive nas falas de todos, portanto cabe ao educador policiar-se no que diz para que não dissemine preconceitos mesmo que “sem querer”, lembrando que a escola é um lugar importante para que a transformação dos preconceitos em seja semeada.

O dicionário Aurélio traz a definição da palavra preconceito com:

Ideia ou conceito formado antecipadamente e sem fundamento sério ou imparcial.

2 - Opinião desfavorável que não é baseada em dados objetivos.

3 - Estado de abuso, de cegueira moral.

4 - Superstição.

As pessoas com deficiência são alvo de preconceito e muitas vezes também vistas a partir de lentes estereotipadas. Os estereótipos mais comuns associados às pessoas com deficiência são de *heróis, vítimas ou vilões* (AMARAL, p.18). Novamente saliento que muitos desses preconceitos e não são exclusividade das pessoas com deficiência, mas também de todos aqueles que destoam dos padrões esperados. O quadro agrava-se quando são as crianças as atingidas através de apelidos, brincadeiras de mau gosto e bullying. Esses apelidos são frequentes na escola e muitas vezes impedem a criança de vivenciar plenamente sua infância, causando um grande prejuízo emocional, que por vezes reflete no seu aprendizado. Por conseguinte, mais uma vez destaco a importância do olhar atento do educador a estas questões socioafetivas.

A filosofia da diferença tem como foco as singularidades e as particularidades dos sujeitos. A partir do estudo do fenômeno da diversidade, da pluralidade, das especificidades culturais, os filósofos formaram este conceito. O desejo da normalidade produz o sujeito anormal. Segundo Skliar (2004) “[...] definir os sujeitos com alguma deficiência como pessoas incompletas faz parte de uma concepção etnocêntrica do homem e da humanidade”. Esse etnocentrismo reflete a intolerância com que é tratado todo aquele que é diferente do padrão imposto pelos meios de comunicação em

massa. Há uma busca pela homogeneização, e a diversidade é vista como algo negativo.

As pessoas que não se enquadravam no ordenamento normalizador da sociedade, incluindo as que tinham algum tipo de deficiência, esquizofrenia, síndrome de down, autismo, alcoolismo, foram maltratadas ao longo dos séculos, sendo queimadas na inquisição, segregadas da sociedade em manicômios, abandonadas pelas famílias passando por tratamentos degradantes e humilhantes. A realidade dos manicômios ainda é muito recente, mesmo após a Reforma Psiquiátrica no Brasil em 2001, ainda existem instituições que funcionam no antigo modelo manicomial¹¹.

Não haveria motivos para pensarmos em inclusão se não existisse a exclusão. A inclusão deveria ser uma medida paliativa até que o objetivo de incluir estivesse enraizado de tal forma à escola que se formasse uma cultura inclusiva de fato. O ideal seria que as práticas se modificassem devido à imposição da lei e, posteriormente se naturalizassem, até o ponto que a inclusão não fosse mais vista como um problema. Mas se ainda nos preocupamos é por que ainda não está naturalizada.

Segundo Skliar (2004), o problema já começa na definição sobre o que é e o que não é educação especial, em que sentido se justificou uma forma especial para produzir uma educação para determinados sujeitos (p.6). Especial pelos sujeitos educativos serem deficientes, portanto especial, ou Especial pela ideologia, arquitetura ou ainda por ser um sinônimo de educação menor, incompleta, ou uma forma de conter aqueles sujeitos especiais, fato que a caracterizaria como hospital e não escola. Se é especial por que é menor, segundo Skliar, seria importante rediscutirmos muitos aspectos que desconstruiriam essa ideia buscando uma educação “maior” para sujeitos “maiores”.

Se o critério para afirmar a singularidade educativa desses sujeitos é o de uma caracterização excludente a partir da deficiência que possuem, então não se está falando de educação, mas de uma intervenção terapêutica; se se acredita que a deficiência, por si mesma, em si mesma, é o eixo que define e domina toda a vida pessoal e social dos sujeitos, então não se estará construindo um verdadeiro processo educativo, mas um vulgar processo clínico (SKLIAR, Carlos, 2004, p.6)

¹¹ Para ler mais: <https://oglobo.globo.com/politica/dez-anos-apos-reforma-psi-quiatrica-brasil-ainda-tem-instituicoes-publicas-funcionando-no-modelo-de-antigos-manicomios-2760053>

3.3 Aprendizagem e processos avaliativo:

A avaliação escolar ainda está relacionada à nota, à seleção e à classificação, numa relação de poder na qual o professor verifica os aprendizados e classifica o aluno, conforme seu desempenho, como apto ou inapto. Essa visão é ultrapassada, leva em conta somente as limitações e não as potencialidades do aluno. Mesmo assim ela ainda está presente em grande parte das instituições, através de notas, conceitos e pareceres.

Muitas vezes os professores aplicam avaliações diferenciadas para os alunos com deficiência, por vezes facilitadas e sem relação com o que o restante da turma está aprendendo. Por vezes, a ausência de estratégias e a falta diálogo entre o profissional da Sala de Recursos e o professor de classe comum pode gerar improvisos, tanto no decorrer das aulas quanto na avaliação. O professor não deve facilitar e sim planejar de acordo com as especificidades do aluno, porém essa tarefa não é simples, para auxiliá-lo deve contar com o profissional da SIR. Pelo fato da Sala de Integração e recursos ser um espaço ser mais individualizado, a avaliação também se mostra desta maneira. O professor atuante da Sala de Recursos terá um olhar mais atento a tudo que foi desenvolvido naquele espaço, os avanços do aluno e suas potencialidades. A respeito disso a professora Débora detalhou alguns pontos na entrevista:

“Sobre a avaliação, a professora de SIR tem que fazer uma avaliação anual, então, no final do ano a gente faz uma avaliação bem completa de todo trabalho do ano. Mas, desde que eu entrei na SIR, o pessoal me pedia uma avaliação trimestral, alguma coisa que tivesse para falar daquele aluno, sobre o atendimento trimestralmente. Então eu faço trimestralmente esse parecer, claro que não é detalhado e completo, é mais básico, daquele trimestre, e levo sempre nos conselhos de classe para dividir com os professores, deixo uma cópia com a orientação. E no final do ano então eu junto tudo e faço um parecer bem grande e bem completo, onde aparecem os projetos que nós trabalhamos, os avanços dos alunos, as atividades preferidas e o que vai ser trabalhado no ano seguinte. Mais uma coisa importante é que cada uma tem o PDI que é o Plano de Desenvolvimento Individual, então eu tenho que fazer um planejamento individual do que tenho que trabalhar com cada aluno, os objetivos, aparecem as atividades, os recursos, e as áreas que serão trabalhadas. Tudo isso num plano bem individual para cada um.” Débora

As práticas avaliativas formais priorizam aspectos quantitativos e pouco contribuem para de fato verificar o aprendizado do aluno. Essas verificações de rendimento vão de encontro às práticas inclusivas e tencionam concepções baseadas na educação inclusiva, como a proposta dos ciclos da Rede Municipal de Porto Alegre.

Avaliação da aprendizagem tendo o aluno como foco de um olhar inquisidor, que busca falha, “não saberes”, deficiências, desvios de conduta, desconsidera que a escola é um organismo vivo e, como tal, movimenta-se continuamente e ininterruptamente, em relações. Não há como isolar um elemento, neste caso o aluno, de todo contexto escolar. A avaliação não pode se dar no vazio de relações. Ela é trama, enredo. Nesse contexto, faz-se importante questionar: como modificar a concepção de um modo de construir a avaliação pautado em uma concepção de escola homogeneizadora, seletiva, para uma concepção de avaliação em consonância com a perspectiva da educação para todos, da educação que tem como um de seus objetivos a inclusão escolar.(CHRISTOFARI, Ana Carolina e BAPTISTA, Claudio Roberto, 2012, p. 392)

Os alunos com deficiência devem ser avaliados com diferentes métodos e materiais, a fim de que a avaliação promova valorização dos saberes e das aprendizagens. As políticas educacionais na perspectiva inclusiva têm orientado ações e estratégias que contemplem a todos alunos. Elas têm orientado também na questão do acolhimento no cotidiano escolar, possibilitando maneiras de flexibilizar tempos e espaços. O objetivo é que, com esses mecanismos, estes alunos consigam se reconhecer como sujeitos protagonistas nas suas aprendizagens. É importante levar consideração as especificidades de cada um, mas também é fundamental valorizar suas possibilidades e potencialidades.

A avaliação deve ser pensada como parte do processo ensino-aprendizagem, para evitar a quantificação do fracasso. As ações precisam ser pensadas coletivamente pela escola, a fim de que não sobrecarregue nenhum profissional.

Estamos vivenciando um momento delicado, no qual estão ocorrendo muitas mudanças na educação, como por exemplo a reforma do Ensino Médio. A questão da inclusão também é algo relativamente novo, a

escola nunca foi tão plural como acontece atualmente e, juntamente com essa pluralidade são também novos os desafios.

A política educacional brasileira supervaloriza as avaliações externas em larga escala, tanto nas redes municipais quanto estaduais de ensino. Os resultados provenientes destas avaliações são padronizados e tornam-se um parâmetro da qualidade educacional apresentada por determinada escola. Estas questões tornam-se contraditórias quando pensamos sobre a educação inclusiva e suas individualidades. É um paradoxo complexo de ser analisado. E ainda há uma valorização de determinadas áreas do conhecimento, como por exemplo Português e Matemática em detrimento de outras. Eliminar disciplinas como sociologia e filosofia é muito prejudicial para os alunos que, principalmente durante o ensino médio, têm grande poder de argumentação e estão em pleno desenvolvimento do senso crítico.

Algumas instituições preocupam-se com a excelência de seus alunos em relação às avaliações. Principalmente na rede privada são comuns slogans e propagandas fazendo referências às primeiras colocações no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) ou vestibulares. E para obterem esta excelência acabam excluindo alunos com necessidades educacionais especiais num péssimo discurso de que não conseguiriam se adaptar àquele determinado ensino. A escola nesse sentido torna-se excludente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O ensino comum, realizado em escolas regulares, é potencializador para o atendimento destinado a crianças e adolescentes com deficiência, sejam elas quais forem. Porém, sabemos que a educação “não se faz por decreto”¹², ou seja, por mais que tenhamos dispositivos, resoluções, decretos, normas e leis que regulamentem aspectos sobre a Educação Especial, nada mudará se não houver empenho por parte dos envolvidos, neste caso escola,

¹²Frase citada pelo professor Claudio Baptista, em aula.

família e professor. A Legislação não é o ponto de partida, e sim, parte do processo.

Os discursos sobre inclusão inquietam os professores, principalmente em relação à formação que não vem sendo ofertada da maneira que deveria e também em relação aos desafios diários, principalmente nas escolas de periferia. Além dos alunos com deficiência, há um grande número de crianças com vulnerabilidade social, famílias desamparadas, com relatos de violência, uso de álcool e drogas. Nesse contexto, a escola acaba tornando-se um refúgio. É difícil fazer uma inclusão de qualidade quando há outros aspectos latentes como estes.

Outro aspecto que inquieta alguns professores das pesquisas que tive acesso (CORSINI, 2017) tem relação ao pouco amparo que o professor em sala de aula tem para atuar com os alunos com deficiência. Muitas vezes nem auxílio do estagiário é possível, dependendo da escola e do contexto no qual ela está inserida. Tendo em vista que a inclusão deve promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos, nesse contexto fica difícil, para o professor referênciar sozinho, dar conta das demandas dos alunos com deficiência e dos demais. Por mais que tenha apoio do AEE (Atendimento Educacional Especializado), ainda é pouco se considerarmos o tempo total em que o aluno permanece na escola.

Os espaços especializados por si só não garantem a inclusão dos alunos com deficiência, o tempo de atendimento é insuficiente. Há necessidade de qualificar o tempo de permanência do aluno na escola, em todos ambientes que ele estiver inserido. Principalmente na sala de aula comum, em que ele permanece a maior parte do tempo. O professor referênciar deve contar com recursos pedagógicos e auxílio para atender da melhor forma possível este aluno, auxiliando em suas demandas específicas e promovendo sua aprendizagem.

A escolarização dos alunos com deficiência não pode se restringir à eliminação de barreiras, sejam elas de linguagem, físicas ou mesmo atitudinais. É imprescindível que esteja nas prioridades das práticas pedagógicas escolares a apropriação, por todos os alunos, dos conhecimentos

historicamente produzidos. Para que tal apropriação ocorra, é necessário um trabalho pedagógico articulado entre os diferentes profissionais da escola e um trabalho coletivo.

É fundamental que os gestores desenvolvam políticas de continuidade, ou seja, deem seguimento ao trabalho que vem sendo desenvolvido antes de sua posse, pois cada governante que entra modifica as estruturas e acaba prejudicando a sequência do trabalho.

Não tenho pretensão de esgotar esse assunto, apenas trago alguns aspectos importantes de serem colocados por uma aluna-professora que está com o olhar atento à realidade e tem muita firmeza para colocar sua posição em prol da educação pública universal e de qualidade garantida por lei, como ela deve ser.

Ao longo desse trabalho busquei como aluna e como professora exteriorizar algumas inquietações em relação à inclusão de crianças com deficiência na escola. As entrevistas consolidaram algumas reflexões que eu já havia desenvolvido em relação a aspectos que são parte da minha rotina diária. Estamos vivenciando avanços nas políticas e na mentalidade em prol das pessoas com deficiência, porém ainda são grandes os desafios para que a inclusão seja de fato vivenciada. Para que realmente mude, é fundamental que, além de investimento e políticas inclusivas, que os educadores mudem sua maneira de pensar em relação à inclusão, buscando adaptar-se à realidade, buscar melhorias e acreditar que a inclusão é enriquecedora para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

É imprescindível também que os cursos de Pedagogia percebam a importância de abordar a inclusão de maneira mais efetiva em seus currículos, não superficialmente como vem sendo feito, pois uma das formas de qualificarmos a educação inclusiva é o investimento na formação de professores. Forma-los com o intuito de modificar certos preconceitos permitirá, juntamente com a efetivação das políticas e melhora das redes de apoio verdadeiras mudanças a curto e médio prazo.

4.1 Resistência; Ato de Resistir ao Retrocesso:

Embora tenhamos tido muitos avanços, estamos presenciando nestes últimos anos um momento de muitos retrocessos. Cortes de verbas para educação, corte de despesas com materiais didáticos, diminuição das cotas de xerox, falta de recursos humanos, tudo isso atinge e muito as escolas municipais, principalmente as mais periféricas e carentes que são as que mais necessitam desse apoio.

Além de cortes orçamentários estamos vivenciando retrocessos em relação aos direitos adquiridos, uma verdadeira pressão para com o funcionalismo público.

Mesmo diante desse quadro nebuloso e tenso os professores não se deixam abater, eis uma característica vibrante desta categoria específica do funcionalismo público. Buscam estratégias, encontram parcerias, resistem firmemente ao retrocesso que vem se instaurando nos últimos anos. Com essa união e organização lutam bravamente para que não ocorram retrocessos na educação, e amenizam os que já foram implementados.

REFERÊNCIAS:

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ciclos de Formação, educação especial e inclusão. Frágeis conexões? – In: MOLL, J. Ciclos na vida, tempos na escola. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL, LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. (Estatuto da Criança e do Adolescente)

BRASIL, Decreto nº. 5.296 de 2 de Dezembro de 2004.

BRASIL, LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO – Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. – Disponível em Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf: Acesso em 04/Julho 2017 12:57

BRASIL, LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. – Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm <Acesso: 21/06/2017 às 22:54>

BRASIL, LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. - Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

< Acesso: 23/06/2017 01:35>

BRASIL, Lei Complementar nº 133 de 31 de Dezembro de 1985 – Disponível em:

http://www2.portoalegre.rs.g:09ov.br/sma/default.php?p_secao=91

<Acesso em 23/06/2017 04:09>

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso - Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem de alunos da modalidade Educação Especial na Educação Básica - Revista Educação Especial | v. 25 | n. 44, | p. 513-530 | set./dez. 2012 Santa Maria < Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> > Acesso em 07/07/2017 03:16

CHRISTOFARI, Ana Carolina e BAPTISTA, Claudio Roberto - Avaliação da aprendizagem: práticas e alternativas para a inclusão escolar - Revista

Educação Especial | v. 25 | n. 44, | p. 383-398 | set./dez. 2012 Santa Maria < Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> > Acesso em 07/07/2017 03:39

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994

Dicionário Aurélio – Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/preconceito> <acesso em 07/07/2017 01:24>

Lanna Júnior, Mário Cléber Martins (Comp.). História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil. - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LOPES, Maura Corsini. Inclusão: processos de subjetivação Docente. In: LOUREIRO, Carine Bueira; KLEIN, Rejane Ramos (Orgs). Inclusão e Aprendizagem Contribuições para pensar as práticas pedagógicas. Curitiba : Appris, 2017 p.17-32.

LÜDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas / Menga Lüdke, Marli E.D.A. André – [2. Ed]. [Reimpr.] – Rio de Janeiro: E.P.U. 2014.

PLAISANCE. Eric. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. - Revista eletrônica da Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. v. 38, N 2, P. 230-238, Maio/Ago, 2015.. Disponível em <site sem link> Acesso em: 19/abr de 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão - Parte 1. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16. – <Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/nada-sobre-nos>> Acesso em 30/junho 2017 14:57.

SKLIAR, Carlos – Abordagens sócio-antropológicas em educação especial – in Educação e Exclusão – 2004 – Porto Alegre

APÊNDICE:



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
COMISSÃO DE PESQUISA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido PESQUISA

PESQUISA: TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE: TERRITÓRIOS DE CONQUISTAS, POSSIBILIDADES E RESISTÊNCIAS.

COORDENAÇÃO: Aline Coutinho de Souza

1. NATUREZA DA PESQUISA: Você está sendo convidado a participar desta pesquisa que tem como finalidade investigar o contexto atual da educação inclusiva na Rede Municipal de Porto Alegre, a partir do mapeamento das políticas de inclusão implantadas, a nível municipal, a partir dos anos 90

2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa três pessoas, um professor e gestor da educação especial no município de Porto Alegre e uma professora referência e uma professora que trabalha diretamente na Sala de Integração e Recursos (SIR), também de Porto Alegre / RS.

3. SOBRE O QUESTIONÁRIO: Serão solicitadas algumas informações básicas e perguntas através de uma entrevista semiestruturada sobre a trajetória de ambos até a educação especial, avanços, desafios enfrentados e sobre as políticas inclusivas

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 Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

5. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de todo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada jovem

Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, participo da pesquisa **TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE: TERRITÓRIOS DE CONQUISTAS, POSSIBILIDADES E RESISTÊNCIAS.**

Nome do participante _____

Assinatura telefone

Local e data

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