



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE ATENDIMENTO
COMPLEMENTAR E APOIO À INCLUSÃO EDUCACIONAL EM UM
CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

KÉLVIA CRISTIAN SOUZA SANTOS

ORIENTADORA: FERNANDA RODRIGUES DA SILVA

BRASÍLIA, Abril de 2011



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



KÉLVIA CRISTIAN SOUZA SANTOS

**IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE ATENDIMENTO
COMPLEMENTAR E APOIO À INCLUSÃO EDUCACIONAL EM UM
CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da
Faculdade UAB/UNB - Pólo de Formosa. Orientadora:
Professora Fernanda Rodrigues da Silva

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

KÉLVIA CRISTIAN SOUZA SANTOS

**IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE ATENDIMENTO
COMPLEMENTAR E APOIO À INCLUSÃO EDUCACIONAL EM UM
CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em ____/____/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

NOME DO ORIENTADOR (Fernanda Rodrigues da Silva)

NOME DO EXAMINADOR (Patrícia Cristina Campos Ramos)

NOME DO ALUNO (Cursista)

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Aos meus senhores João Alvino e Abílio Galeno, pai e avô, militares fortes, determinados e corajosos, que seguiram para o plano espiritual no decorrer da monografia. Permaneceram o amor, os exemplos e a saudade.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a implementação do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional e investigar de que forma esse suporte vem sendo realizado. Fundamentou-se na abordagem qualitativa e teve como principal instrumento a entrevista semi-estruturada, objetivando-se a reflexão da proposta no contexto de um Centro de Ensino Especial do Distrito Federal. Participaram do estudo um professor de uma escola pública e o coordenador intermediário da educação inclusiva da regional de ensino de Planaltina – DF. O estudo demonstrou que o programa realiza de forma eficaz o atendimento aos alunos e professores de escolas inclusivas e verificou que suas ações atendem ao que propõem os documentos normativos que definem as atribuições do atendimento especializado no âmbito federal e do Distrito Federal. Nota-se que apesar de limitações, o programa vem sendo capaz de atender ao que é proposto para um Centro de Atendimento Especializado.

Palavras-chaves: Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão, educação inclusiva, atendimento especializado.

ABSTRACT

This study aimed to examine the implementation of the Program of Care and Support of Complementary Educational Inclusion and investigate how this support has been accomplished. Was based on a qualitative approach and its main instrument the semi-structured, aiming to reflect the proposal in the context of a Special Education Center of the Federal District. The study included a teacher in a public school and intermediate education coordinator of the regional education inclusive of Planaltina - DF. The study showed that the program performs effectively care for students and teachers of inclusive schools and found that their actions serve to suggest that the normative documents that define the roles of specialized care at the federal and Federal District. Note that despite limitations, the program has been able to attend to what is proposed for a Specialized Care Center.

Keywords: Complementary Care program and support for the Inclusion, inclusive education, specialized care.

SUMÁRIO

RESUMO	IV
APRESENTAÇÃO	1
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	4
Seção I- Os Centros de Atendimento Educacional Especializado: um panorama histórico	5
Seção II- A Inclusão Escolar: perspectivas e limitações	8
Seção III- O Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional: o que é e como funciona?	14
3.1 – A experiência de um Centro de Ensino Especial no Distrito Federal	19
II – OBJETIVOS	22
III – METODOLOGIA	23
3.1 Fundamentos Metodológicos	23
3.2 Contexto da Pesquisa	24
3.3 Participantes	24
3.4 Procedimentos de Construção de Informações	25
3.5 Instrumentos, técnicas e materiais utilizados	27
a) Análise Documental	
b) Entrevista	
c) Gravações em áudio	27
d) Material didático utilizado nas sessões	27
3.6 Coleta de dados	27
a) Transcrição dos Dados	27

	2
b) Procedimentos de análise de dados	28
c) Análise do material coletado	28
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO	31
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICES	50
A – Modelo da entrevista realizada com a professora do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional	50
B – Modelo de entrevista realizada com a coordenadora intermediária da educação inclusiva (2008/2010)	52
ANEXOS	53
A- Modelo de Carta de Apresentação	53
B – Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	55
C– Transcrição da Entrevista da Professora	57
D- Transcrição da Entrevista da Coordenadora	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Cronograma de Atividades	26
Quadro 2 – Narrativas relativas ao conceito do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional	30
Quadro 3 – Registro das narrativas sobre oferta de atendimento educacional especializado em articulação com os documentos normativos especificados	31
Quadro 4 – Registro das narrativas sobre articulação existente entre os professores da escola regular e os especialistas do centro em articulação com os documentos normativos especificados	34
Quadro 5 – Registro das narrativas sobre promoção de ações para a formação continuada de professores em articulação com os documentos normativos especificados.	36
Quadro 6 – Registro das narrativas sobre produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis em articulação com os documentos normativos especificados	39
Quadro 7 – Registro das narrativas sobre existência de redes de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, inclusão profissional do aluno em articulação com os documentos normativos especificados.	41

APRESENTAÇÃO

A relevância deste trabalho consiste na reflexão de que o sistema educacional, em sua organização e prática escolar, assumiu uma cultura excludente ao longo da história da humanidade, como pode ser verificado ao se analisar o modo como foram divididas as classes regulares e especiais nos sistemas de ensino. Diante dessa realidade, diversos estudiosos tem investido na investigação dessa temática, o que tem sido fundamental para o surgimento de propostas relativas à diminuição da segregação dos alunos com algum tipo de necessidade educacional especial nas escolas.

Nota-se que aos poucos surgiram políticas públicas, na intenção de demonstrar os desafios relativos a cada uma dessas modalidades de ensino, e de (re) estruturar o acesso ao ensino regular, com a disponibilização de apoio especializado e de estratégias diferenciadas para atender as pessoas com necessidades educacionais especiais.

Com o avanço das pesquisas, em um paralelo aos movimentos sociais propostos pelas pessoas com deficiência em diversas partes do mundo, a inclusão tem se constituído um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que respeita as diferenças entre os alunos e valoriza-as como elementos ricos para o trabalho pedagógico, promovendo a interação entre os pares, pressupondo uma educação de qualidade. Trata-se, sobretudo, de um movimento mundial envolvendo ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas, desencadeadas em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando do mesmo espaço de construção do conhecimento.

Na intenção de tornar efetiva esta proposta e de reorientar as estruturas de ensino, favorecendo o direito de acesso e de qualidade de educação baseados nos princípios da inclusão, surge a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a qual apresenta um conjunto de ações de apoio à implementação da educação inclusiva em nível nacional.

Partindo dessa política e atendendo ao que propõe o processo de inclusão, o Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional foi criado pela Secretaria de Educação do Distrito Federal a partir do ano de 2008, nos Centros de Ensino Especiais. Cada uma dessas instituições de ensino deveria, a partir de então, oferecer serviços especializados aos alunos incluídos em classes regulares.

As ações, objetivos, apoios técnicos e financeiros relativos ao atendimento educacional especializado tornaram-se conhecidos ao serem publicados o decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008; Resolução CNE/CEB 4/2009; Nota Técnica 9/2010, e no âmbito do Distrito Federal, as Diretrizes Pedagógicas 2009/2013 e a Orientação Pedagógica de 2010. Nota-se que tais documentos foram publicados e implementados recentemente, o que pode ter comprometido o desenvolvimento de ações para o alcance dos objetivos definidos para os Centros de Atendimento Especializados.

Acredita-se que o desenvolvimento tardio das atribuições destes centros também pode ter comprometido o trabalho realizado pelos gestores institucionais e professores, fato que pode gerar insatisfações e angústias entre os personagens envolvidos neste cenário. Estas são as principais razões pelas quais se justifica a realização do presente estudo.

Na intenção de compreender melhor a proposta desse programa, esta pesquisa foi realizada em um Centro de Ensino Especial da rede pública de ensino do Distrito Federal, na Região Administrativa de Planaltina. Trata-se de uma escola que historicamente manteve a responsabilidade de acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais diversas, orientado pela Política Nacional de Educação Especial, criada em 1994.

Baseado nesta política, o Centro de Ensino Especial favorecia o acesso dos alunos que apresentavam condições de acompanhamento e desenvolvimento das atividades curriculares programadas nas classes comuns (regulares), em conformidade com o paradigma da integração. Tal paradigma condicionava o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles alunos que demonstrassem condições mínimas para serem incluídos nessas classes.

Com a mudança paradigmática para uma proposta inclusivista a escola assumiu uma nova dinâmica de trabalho. Desde então todos os centros começaram a desenvolver mudanças pedagógicas e estruturais alicerçadas na proposta de oferecerem suporte ao processo de inclusão: transformaram-se em espaços de referência em Educação Especial, tanto no que se refere ao atendimento educacional dos estudantes com necessidade educacional especial, quanto daqueles atendidos por serviços complementares em instituições educacionais comuns.

Dessa forma, além do trabalho desenvolvido anteriormente, foram agregadas às suas funções o apoio à inclusão escolar, subentendendo-se atendimento especializado ao aluno

especificado em lei, atendimento e formação de professores das escolas regulares, produção/divulgação de material pedagógico e de acessibilidade, atendimento/orientação às famílias.

Neste estudo, objetiva-se analisar a implementação do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Escolar em um Centro de Atendimento Educacional Especializado e investigar de que forma esse suporte vem sendo realizado. Além disso, espera-se compreender quais documentos fundamentam o sistema legal e normativo do Programa e analisar quais benefícios e limitações tem sido identificados na prática pelos atores envolvidos nesse processo de implementação. Será aplicada a abordagem qualitativa, com o uso de entrevistas e análise de documentos, a fim de viabilizar o estudo em questão.

O segundo capítulo, de fundamentação teórica, é dividido em três partes, sendo a primeira uma referência sobre o um panorama histórico dos Centros de Atendimento Educacional Especializado. A segunda analisa as perspectivas e limitações da inclusão escolar e a terceira menciona o Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional.

O terceiro capítulo apresenta a descrição dos objetivos e no quarto é descrita a metodologia, com os passos necessários para a realização deste estudo. A discussão dos resultados é apresentada no quinto capítulo, onde são demonstrados e discutidos os dados constituintes da pesquisa. A título de considerações finais, mencionam-se as contribuições a que levaram este estudo e a sua indicação para as práticas sociais.

Acredita-se que reflexões como estas sejam relevantes porque a inclusão escolar já faz parte da realidade da escola, sendo um processo complexo que requer esforços conjuntos para tornar efetiva a proposta defendida em seus princípios. Além disso, ressalta-se, aqui, a importância de se fortalecer a rede de apoio à implementação da educação inclusiva, na intenção de se garantir a qualidade dos serviços prestados pelas escolas e ampliação da oferta do atendimento educacional especializado complementar, por meio de programas como o de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional. Espera-se, sobretudo, poder contribuir para estudos futuros relativos ao papel dos programas criados para dar suporte à inclusão escolar no Distrito Federal.

I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As diretrizes gerais estabelecidas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e demais documentos normativos referentes ao paradigma da inclusão fazem referência a uma nova concepção da Educação Especial. Segundo o parecer CNE/CEB 13/2009:

“A concepção da Educação Especial nesta perspectiva da educação inclusiva busca superar a visão do caráter substitutivo da Educação Especial ao ensino comum, bem como a organização de espaços educacionais separados para alunos com deficiência. Essa compreensão orienta que a oferta do AEE será planejada para ser realizada em turno inverso ao da escolarização, contribuindo efetivamente para garantir o acesso dos alunos à educação comum e disponibilizando os serviços e apoios que complementam a formação desses alunos nas classes comuns da rede regular de ensino.” (pag. 1)

Conforme pode ser observado, a referência que se faz é de atendimento educacional especializado (AEE) e não mais em Centro de Ensino Especial. A apreciação da resolução N° 4/2009, CNE/CEB aponta no art. 5º que o AEE pode ser realizado na sala de recursos multifuncionais situada na escola de ensino regular ou em centro de atendimento educacional especializado da rede pública assim como também nas instituições que são conveniadas com a secretaria de Educação.

Entretanto, a escola que deveria atuar na perspectiva de um Centro de Atendimento Especializado passou por mudanças estruturais e pedagógicas; a partir da elaboração da nova política de educação especial que enfatizava a inclusão, em 2008; agregando à estrutura preexistente um novo papel desempenhado, não pela instituição educacional, mas por um novo programa denominado Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional, instituído em 2008, cujas atribuições foram conhecidas somente em 2010, com as Orientação Pedagógica da Educação Especial, documento elaborado e divulgado pela SE/DF em 2010. As orientações para a organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado ficou conhecido por meio da Nota Técnica 9/2010.

A verificação da relação existente entre a situação atual do processo inclusivo e a implementação do programa são necessárias para sugerir a adequação dos documentos normativos à experiência prática, orientando o desenvolvimento de ações cada vez mais adequadas para o alcance da inclusão educacional de qualidade. Partindo dos aspectos acima

citados, inicia-se este estudo fazendo-se uma explanação sobre o panorama histórico do Centro de Atendimento Educacional Especializado. Considerando que o estudo realiza-se em contexto inclusivo, a segunda temática tem como foco a inclusão escolar com suas perspectivas e limitações. Em seguida, faz-se uma discussão sobre o que é o Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional e como ele funciona.

I. Os Centros de Atendimento Educacional Especializado: um panorama histórico

Ao longo dos anos 70, a educação especial, por meio dos Centros de Ensino Especiais, esteve organizada para o atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, orientada pela Política Nacional de Educação Especial, de 1994, que foi norteadada pelo paradigma da Integração. Neste paradigma de integração o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais às classes comuns se dava com a matrícula do aluno em classes exclusivas no ensino especial para a posterior integração nas classes regulares de ensino. Essa preparação gradativa do aluno para sua inserção social e escolar caracterizou o processo de integração como um sistema de cascata porque o aluno era colocado em um contexto no qual esperava-se que ele demonstrasse aproveitamento do currículo e que se desenvolvesse em todas as atividades de modo semelhante aos seus pares, sem que fosse considerada a sua singularidade.

Naquela época, a instituição educacional não promovia o acesso e a permanência do aluno com necessidades educacionais especiais na escola por meio de mudanças facilitadoras de adaptação do estudante ao sistema educacional (ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, 2010).

Carvalho e cols. (2006) afirma que a escolarização era iniciada na escola especializada e somente após período de permanência na classe especial, onde o aluno era preparado para a integração total, poderia posteriormente ingressar na classe comum, onde devia adaptar-se às exigências escolares. Isso implica dizer que o aluno é quem deveria ajustar-se à instituição e ao processo de escolarização e não o contrário. Após avaliações pelos indicadores no âmbito educacional, o paradigma da integração revelou-se ineficiente por provocar a evasão, repetência, retorno destes estudantes para os Centros de Ensino Especial.

A partir da década de 90, a inclusão passou a ser internacionalmente proposta. O paradigma da inclusão foi adotado como substituto ao modelo de integração, sendo o novo modelo organizacional baseado na transformação do ambiente escolar.

Segundo a Orientação Pedagógica, 2010:

“A partir dessa nova visão, a própria instituição educacional deveria adaptar-se ao estudante, de modo a possibilitar-lhe acesso à aprendizagem e ao desenvolvimento, por meio de medidas que respeitassem, valorizassem e dessem respostas educativas adequadas às suas necessidades educacionais especiais.” (p.34)

A partir deste marco, a rede pública de ensino passou a ter uma nova estrutura e uma organização pedagógica mais inclusiva, partindo da perspectiva de que a escola deveria organizar-se para atender o aluno em suas necessidades educacionais especiais para o desenvolvimento integral dele em condições de igualdade aos demais inseridos no mesmo ambiente. Nesse sentido, a Orientação Pedagógica (2010) fez referência à necessidade de “efetivar esse processo de maneira paulatina, a fim de que a acessibilidade curricular e o aprimoramento das perspectivas alcance toda a rede de maneira coerente e responsável” (pag.34). Essa preocupação deve-se ao fato de que mudanças desta magnitude requerem mudanças de mentalidades e de atitudes, apropriação de novos conhecimentos e domínio de novas práticas o que tem acontecido ao longo das últimas décadas e certamente continuará acontecendo.

Na prática, mudanças estruturais e pedagógicas foram determinadas pelas Diretorias de Ensino Especial da Secretaria de Educação do Ensino Especial, a fim de que fosse possível implantar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Sendo assim, elas tiveram que ser atendidas. Os Centros de Ensino Especial foram informados sobre esse novo paradigma por meio da divulgação do documento Plano Orientador das Ações de Educação Especial nas Escolas Públicas do Distrito Federal, que também definiu mudanças organizativas; e a partir daí a maioria dos alunos que eram atendidos tiveram que ser encaminhados ao processo de inclusão.

Segundo as Diretrizes Pedagógicas 2009/2013 (2008), permaneceram nas instituições de ensino especial os estudantes com deficiências severas, com transtornos globais do desenvolvimento, com deficiências múltiplas, os quais não apareciam como indicados ao processo de inclusão em uma instituição educacional comum. Além disso, houve uma

reorganização da instituição e os atendimentos e as antigas classes foram substituídas por programas. Surgiram, então, os programas de Atendimento Pedagógico Especializado, Programa de Atendimento Interdisciplinar, Programa de Oficinas Pedagógicas, Programa de Educação Física Especial, Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional. A Orientação Pedagógica (2010) explicita as características de cada um desses programas, conforme a seguir:

Programa de Atendimento Pedagógico Especializado: realizado em etapas, atendendo o desenvolvimento biopsicossocioemocional, com o objetivo de potencializar o desenvolvimento e favorecer as condições necessárias para a inclusão na instituição educacional comum. A proposta pedagógica baseia-se no currículo funcional.

Programa de Atendimento Interdisciplinar: seu objetivo é desenvolver ações pedagógicas interdisciplinares vinculadas às áreas de conhecimento do currículo da educação básica, temas transversais, áreas de conhecimento propostas no currículo funcional. Atende a todas as classes do centro com currículo funcional.

Programa de Oficinas Pedagógicas: voltado para os estudantes com idade a partir de 14 anos. Objetiva estimular a capacidade produtiva e o desenvolvimento de competências para o trabalho autônomo ou protegido, a fim de favorecer a inclusão no mercado de trabalho.

Programa de Educação Física Especial: sistematizado em fases e ciclos que correspondam ao desenvolvimento neuropsicomotor do estudante.

Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional: serviço desenvolvido para apoio à instituição educacional/professor e apoio aos alunos com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, incluídos em classes comuns do ensino regular e em classes especiais, bem como às suas famílias.

Tais programas são contemplados na proposta, tendo em vista que os Centros de Ensino Especial têm como responsabilidade atender aos objetivos educacionais previstos na legislação vigente. Para isso, além de manter o atendimento para alunos cujas condições não lhes possibilitam a integração ou a inclusão nas classes comuns de ensino regular, conforme previsto na LDB (Art. 58, § 2º), tem também a responsabilidade de “articular e coordenar, na sua respectiva Diretoria Regional de Ensino, as ações pedagógicas da Política de Educação

Especial, propostas pela Diretoria de Educação Especial, que apóiam e favoreçam a construção do processo de inclusão educacional” (Diretrizes Pedagógicas 2009/2013, p. 74).

Apesar das mudanças que ocorreram ao longo da história dos centros de ensino especial, o que parece mais relevante é que a necessária reestruturação produziu mudanças no papel dessas instituições, garantindo o direito da equidade com o respeito e valorização da diversidade, e intensificou a construção do processo da educação de qualidade, atentando-se às necessidades dos seus estudantes, esforçando-se por melhor atendê-las e provendo recursos variados de atenção à comunidade escolar da escola regular inclusiva.

II. A inclusão escolar: perspectivas e limitações

Ao se fazer uma leitura da trajetória da educação inclusiva, verifica-se que este é um fenômeno complexo e que ainda demanda muitos processos de reflexão, especialmente por que tem como foco o aluno que é o centro de todo o ato educacional.

Segundo Mendes (2006), as primeiras discussões sobre a educação especial iniciaram ainda no século XVI, com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram que indivíduos deficientes, considerados ineducáveis, poderiam aprender. O autor salienta que naquela época as pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência eram mantidas em asilos e manicômios sob a alegação de que seriam mais bem cuidadas e protegidas se confinados em ambiente separados

O autor afirma que foi a partir na década de 70 que as crianças e jovens nessas condições puderam ter acesso à escola regular. Esse movimento se deu a partir da institucionalização da escolaridade obrigatória, movimento iniciado por médicos e pedagogos. A partir dessa época e com as múltiplas dificuldades apresentadas pela escola para atender às especificidades de cada aluno, as pessoas com algum tipo de deficiência passaram a ser encaminhados para as classes especiais, segregados das demais pessoas, compreendendo-se que em um contexto exclusivo elas seriam melhores atendidas em suas necessidades.

Glat (2007) caracteriza a educação especial:

“A Educação Especial tradicionalmente se configurou como um sistema paralelo e segregado de ensino, voltado para o atendimento especializado de

indivíduos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem e/ou de comportamento, altas habilidades ou superdotação. (...) Estes especialistas se responsabilizavam pelo ensino e aprendizagem dos alunos então chamados de “especiais”(…).” (p. 15)

Mendes (2006) salienta que a educação especial constituiu-se em um longo processo, o qual tem se dado a partir do estabelecimento de documentos, leis e resoluções, os quais trazem norteadores morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais. A partir dessas contribuições, foram sendo constituídas as bases para o início da construção de uma estrutura educacional que garantisse a equidade e a qualidade, diminuísse gastos e atendesse ao que prevê os documentos legais e normativos. As bases às quais a autora se refere podem ser expressas, conforme a seguir:

A base moral foi desenvolvida com os movimentos sociais pelos direitos humanos. Houve a conscientização e a sensibilização da sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos minoritários, tornando intolerável a prática pela segregação.

A base racional ocorreu com a comprovação que a união entre os alunos com e sem deficiências trouxe benefícios a ambos: para estes a possibilidade de convívio com a diversidade, para esses a oportunidade de interação entre seus pares em contextos mais normalizantes e realistas para aprendizagem significativa.

Em se tratando da base empírica, pesquisas científicas demonstraram prejuízos com a segregação e marginalização dos ambientes de ensino especial exclusivistas. Surgiu a preocupação de se investigar “o que”, “para que” e “onde” os deficientes poderiam aprender, com a qualidade de vida e com contextos culturais que maximizassem as possibilidades de desenvolvimento interpessoal e inserção social.

Já a base política, implicou em luta pela garantia dos direitos fundamentais e contra a discriminação por grupos organizados de deficientes, pais e profissionais e a base econômica foi a constatação que os programas segregados de atendimento aos alunos representavam custo elevado. Assim, o ambiente escolar inclusivo representaria economia para os cofres públicos.

Em se tratando da base legal, verifica-se que ela instituiu a obrigatoriedade do poder público quanto à oferta sistema educacional equitativo e qualitativo, o desenvolvimento das

diretrizes para o desenvolvimento e sustentabilidade destes serviços educacionais inclusivos, a garantia do acesso e permanência dos alunos-alvo no sistema educacional.

As bases citadas foram importantes, tendo em vista que trazem uma visão dimensional dos avanços que implicaram no processo de inclusão de pessoas que antes eram marginalizadas ou até mesmo excluídas da escola comum e que tiveram o direito de frequentá-la. Essas mudanças deram à estrutura educacional os valores da escola inclusiva, propiciando a todos os alunos, com ou sem deficiência, o direto contato com a diversidade e o necessário respeito às diferenças.

Para Glat (2007) a inclusão é uma diretriz educacional, significando uma nova organização de escola em que possibilita “o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem.” (p. 16)

Concordando com o autor citado, Fávero, Pantoja, Mantoan (2007) salientam que se trata de um desafio no qual “devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação (...), pois é indispensável que aprimore suas práticas, afim de atender às diferenças.” (p.45). Em ambas as afirmações verificam-se que a inclusão tem como aspecto principal a mudança nas escolas pelo aprimoramento de suas práticas, organização de sua estrutura física e de serviços para atender os alunos, valorizando seu potencial.

Essas especificidades diferem daquilo que propunha o movimento pela integração. Isso fica claro quando surge aí a expectativa de uma nova cultura escolar que se dedique a atender a todos os alunos na perspectiva de educação de qualidade. Para isso surgem novas necessidades e novas mudanças que exigem da escola assumir um novo papel diferente do que vinha fazendo quando tentava homogeneizar seus indivíduos para o alcance de um padrão estabelecido. A partir da inclusão, a escola e a comunidade devem constituir-se num conjunto de ação para processo de transformação social em que a deficiência seja vista como o direito de ser diferente.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) afirma que na educação inclusiva os valores de igualdade e diferença são indissociáveis e que são conjugados para atender os princípios de qualidade e equidade, transformando assim o papel da escola e da sociedade, importantes contextos de

desenvolvimento para os sujeitos. Essa política reconhece que a construção do processo de escola exclusiva para escola inclusiva perpassa pela adoção de alternativas e procedimentos educacionais variados, caracterizando uma mudança estrutural, além de mudanças de mentalidades e atitudes. Corroborando com o exposto, a afirmação:

“A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.” (BRASIL, 2008).

Isso significa que sendo a escola um importante contexto de desenvolvimento para os sujeitos, a fim de desenvolver suas atividades na perspectiva do paradigma da inclusão, deve ter sua cultura e estrutura revistas e modificadas de modo que todos os alunos se beneficiem, garantindo-lhes a atenção às suas necessidades.

Já as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, resolução CNE/CEB nº 2/2001, determinam em seu artigo 2º, que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, e que as escolas o princípio de educação de qualidade para todos deve ser assegurado.

Com estas diretrizes, foi ampliado o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar ao processo de escolarização. Entretanto, nota-se que, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, este artigo 2º perde seu poder para a adoção da política de educação inclusiva na rede pública de ensino (BRASIL, 2008). O impacto do que aqui é exposto pode ser melhor demonstrado através da verificação do grande número de classes especiais que insistentemente veio desenvolvendo o trabalho de escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais sob a alegação de que estes estavam sendo preparados para a inclusão nas classes comuns.

Em se tratando da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, verifica-se que foi estabelecido que os Estados Parte, que incluem 192 países, dentre os quais está o Brasil, deveriam assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, compatível com a meta de inclusão plena. Em nível nacional. No caso do Brasil, essa convenção significou um marco de luta contra a discriminação e pela inclusão das pessoas com deficiência. As conseqüências disso puderam

ser observadas através do desenvolvimento de ações para assegurar a inclusão educacional de pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino, promovendo ambiente acadêmico capaz de assegurar o desenvolvimento acadêmico e social “compatível com a meta de inclusão plena”. (BRASIL, 2008 pag.10)

Com a criação do Decreto nº 6571/ 2008 houve a definição do atendimento educacional especializado e suas atividades de modo abrangente. Este decreto definiu que o atendimento educacional especializado não seria substituto ao ensino regular e admitiu que a partir de 1º de janeiro de 2010 haveria a distribuição de recursos pela União ao atendimento especializado, sem prejuízo do repasse de verbas para a escola comum. Na prática, isso implicaria dizer que o aluno seria contado duplamente para o repasse de verbas, ou seja, os recursos seriam distribuídos para a escola comum e para o atendimento educacional especializado.

Os documentos acima citados demonstram quais perspectivas as políticas públicas tem proposto, a fim de viabilizar e de tornar efetiva a proposta da inclusão escolar. Nota-se, ao longo dessa discussão, que a escola, bem como a sociedade devem atender o direito dos alunos deficientes, com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades de serem diferentes. No âmbito educacional, a escola deve garantir atenção específica ao atendimento das necessidades especiais do aluno, provendo atendimento especializado complementar, recursos de acessibilidade com materiais didáticos e pedagógicos acessíveis em ambiente igualitário de direitos aos demais alunos e com todos juntos.

Contudo, a prática está envolvida de bastantes desafios uma vez que as práticas inclusivas devem caminhar com mudanças de atitudes, de pensamentos que não se concretizam com a definição de documentos normativos.

Ao referir-se às limitações do processo de inclusão, Mantoan (2007) cita:

“a maioria das escolas ainda está longe de se tornar inclusiva. O que existe em geral são escolas que desenvolvem projetos de inclusão parcial (...) nestas instituições continuam a atender aos alunos com deficiência em espaços escolares semi ou totalmente segregados. As escolas que não estão atendendo alunos com deficiência em suas turmas (...) se justificam pelo despreparo dos seus professores (...) ou não acreditam que os alunos teriam condições de acompanhar os avanços dos demais colegas (...)”. (p. 46)

Glat (2007) propõe que apesar de a escola inclusiva ser altamente benéfica para crianças e jovens com deficiências ou demais condições atípicas, porque lhes proporciona a experiência de aprender a lidar acadêmica e socialmente em uma sociedade plural, isso não significa que a inserção em uma classe regular seja sempre a melhor opção educacional para todos. Há alunos que ainda necessitam de ambientes mais estruturados, turmas menores e, muitas vezes, atendimento individualizado. O ponto destacado por ela é que inclusão se dá em diferentes níveis de conhecimento e em tempos diferenciados, dependendo da necessidade específica de cada indivíduo. Caso o aluno precise de um suporte especializado para se alfabetizar, que ele possa ter acesso a este numa classe especial ou sala de recursos, por exemplo. É claro que a inclusão na classe regular é o parâmetro a ser buscado.

Fávero (2007) acrescenta:

“O pior é que, mesmo as autoridades consultadas sobre o tema, quando se deparam com a recusa de um aluno com deficiência por uma escola que, como sempre, se diz “despreparada” para recebê-lo, aceitam essa recusa como sendo razoável. Além disso, tais autoridades não adotam, em regra, nenhuma medida para garantir que essa preparação (que poderia ter início com a matrícula daquele aluno) um dia venha ocorrer.” (p. 20)

Essas explicações demonstram que há uma distância entre o que os documentos referem como perspectiva para a efetivação da inclusão e suas limitações. Há a necessidade da redefinição do papel da escola, na prática, com construção de alternativas pedagógicas que desenvolvam e atendam os alunos em conjunto, com todos e para todos.

Nota-se que a educação avançou do processo da integração para a educação inclusiva e para isso passou e passa por profundas mudanças nos aspectos paradigmáticos, organizativos e práticas escolares para os alunos com deficiência. Entretanto, tais mudanças pouco demonstraram como os desafios seriam vivenciados na prática, o que pode ter relação como fato de que cada aluno é único e cada processo de inclusão demanda ações específicas. Para muitos daqueles que estão envolvidos com esse processo alguns questionamentos foram sendo somados, dentre os quais pode-se citar: quais seriam as novas atribuições dos centros de ensino especial e de seus professores? Quais recursos, estratégias e metodologias subsidiariam a construção deste novo modelo educacional?

Ao longo desse capítulo, procurou-se demonstrar o quanto ainda existem questionamentos a serem respondidos, ficando claro que o processo de inclusão escolar se

mostra em uma configuração muito particular. Entende-se que ele veio atender à necessidade de transformação do papel histórico da escola, a fim de se propor um novo modelo organizacional que favoreça a educação de qualidade, a qual favoreça, de algum modo, a autonomia e a cidadania daqueles a quem ela se propõe a incluir.

III. O Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional: o que é e como funciona?

O Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional surgiu no ano de 2008, inicialmente com denominação de projeto, e oficialmente em 2009, nas Diretrizes Pedagógicas- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal 2009/2013, a partir da necessidade de se reorganizar os Centros de Ensino Especiais para atender ao paradigma da inclusão educacional, conforme prevê a nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008.

Esse programa é resultado da necessidade de se construir uma rede de apoio à inclusão educacional, atendendo ao que é previsto e esperado para o suporte necessário à educação inclusiva. Funciona nos Centros de Ensino Especiais, tendo em vista que foram estas as instituições que historicamente tiveram a responsabilidade de atender os alunos com deficiência e vieram acumulando experiência e conhecimento no que se refere ao trabalho pedagógico com estes alunos.

A partir de então, o Centro de Ensino Especial passou a constituir-se em um setor de apoio à inclusão educacional na Diretoria Regional de Ensino a que pertence, tendo como principal função o atendimento aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência, seus familiares e a escola regular no qual está regularmente matriculado. Neste sentido, a resolução CNE/CEB nº 2/2001 define que:

“os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros, que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.” (art. 3º).

A afirmação acima implica em definir uma nova roupagem para o Centro de Ensino Especial. Ele passa a promover, além da garantia dos recursos que atendem as necessidades

educacionais especiais do aluno com deficiência ou transtorno global do desenvolvimento, a necessidade da sustentação do processo da educação inclusiva. Torna-se, portanto, o setor responsável pela educação especial como um espaço de referência de atendimento ao aluno, preparação de profissionais envolvidos com a educação inclusiva, produção de conhecimentos, produção e divulgação de materiais didáticos adaptados.

Com a elaboração do documento Diretrizes Pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal de 2009/2013, prevê-se que os Centros de Ensino Especial tem a responsabilidade de articular e coordenar, na sua respectiva Diretoria Regional de Ensino, as ações pedagógicas da Política de Educação Especial, propostas pela Diretoria de Educação Especial, a fim de apoiar e favorecer a construção do processo de inclusão educacional. Para tanto, essa diretriz faz referência ao Programa de Atendimento Educacional Especializado Complementar e definindo-o como:

“um centro de referência, privilegiado por saberes e práticas na educação de alunos com necessidades especiais (...). Deverá oferecer o apoio educacional especializado tanto para o aluno como para a instituição educacional e para a família” (p.75).

Isso implica dizer que o programa contempla atribuições ligadas ao atendimento ao aluno, mas, também deve oferecer suporte aos professores das escolas regulares. Avaliando criticamente esse aspecto, isso implica em concentrar em um programa grandes afazeres uma vez que as atribuições mencionadas referem-se à instituição, do centro, devendo prever o suporte à inclusão educacional na respectiva regional de ensino, pelo atendimento ao professor de todas instituições educacionais e pelo atendimento ao aluno.

Outro documento extremamente importante na história dos Centros de Ensino Especial é Orientação Pedagógica na Educação Especial/ 2010, a qual orienta e organiza os serviços de educação especial e as ações pedagógicas, com a intenção de atender às atualizações da legislação e adequar-se à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Complementando as Diretrizes Pedagógicas elaborada em 2009, este documento conceituou o Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional, passando a ser caracterizado, a partir de então, como um serviço de efetivo suporte à inclusão pelo atendimento ao aluno com deficiência e transtorno global de desenvolvimento e apoio a professores e escolas inclusivas.

A avaliação destes documentos permite que se perceba que foi apenas em 2010 que o Programa começou a receber as orientações pedagógicas, definindo claramente as atribuições deste serviço: suporte à inclusão atuando nas vertentes de atendimento ao aluno e escola/professores, funções definidas em documentos normativos federais como sendo do Centro de Atendimento Especializado.

No Distrito Federal, a Secretaria de Educação optou por redefinir as funções do Centro de Ensino Especial caracterizado por Glat (2007), apresentando serviço de ensino segregado e paralelo de atendimento de alunos em classes exclusivas; mas ao longo do tempo agrupou profissionais especializados, recursos e métodos específicos para cada área do serviço especializado, responsável por atender os alunos especiais. Incluíram-se funções de acompanhamento deste aluno e apoio ao trabalho pedagógico da escola inclusiva e do professor (DIRETRIZES PEDAGÓGICAS, 2010).

Em Brasília existem atualmente 13 Centros de Ensino Especiais (CEEs). A esse respeito, precisam rever as suas estruturas de atendimento e passar a investir em ações (como o Atendimento Complementar) voltadas para o suporte de alunos incluídos, atendimentos interdisciplinares e orientação a professores da inclusão. O novo modelo proposto é de que os CEEs passem de fato a oferecer uma educação especial complementar e não substitutiva. (DIRETRIZES PEDAGÓGICAS, 2010)

Atualmente, o total de alunos no Distrito Federal em 2011 com deficiências ou com transtornos globais de desenvolvimento é de 13.700. Destes, cerca de 3.700 encontram-se matriculados em centros de ensino especial, 7.800 incluídos em turmas comuns do ensino regular e 2.200 em classes especiais também no ensino regular, conforme dado coletado no Sistema de Gestão Escolar (SGE). Entretanto, verifica-se, a partir de Sérgio Nogueira, Coordenador Central da Diretoria de Ensino Especial, que menos de 1/4 dos alunos que se encontram no ensino regular recebem atendimento educacional complementar.

As Orientações Pedagógicas (2010) definem que para atuarem no atendimento complementar os professores devem apresentar qualidades humanas e de desenvolvimento profissional que os capacite para a função. No que se refere ao desenvolvimento profissional, o aspecto mais relevante diz respeito à formação específica para o tipo de necessidade

educacional especial que será acompanhada por esse profissional. Além disso, a formação continuada também é vista como um aspecto a ser considerado.

Observa-se que as ações efetivadas pelo grupo de professores tem sido muitas e também atendem ao quantitativo de alunos em obediência à Estratégia de Matrícula, documento elaborado pela Subsecretaria de Planejamento e Inspeção de Ensino (SUBIP) / Diretoria De Planejamento Educacional, Avaliação e Controle (DPEAC)/ Gerência de Planejamento Educacional (GERPE), a fim de normatizar o processo de matrícula na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Isso implica dizer que todas as instituições, com seus referidos atendimentos, precisam atender ao quantitativo mínimo e máximo de alunos determinado no referido documento, sob pena de seus gestores responderem a processos administrativos. (ESTRATÉGIA DE MATRÍCULA, 2008)

No que se refere ao quantitativo de alunos atendidos no Programa de Atendimento Complementar observou-se ao se analisar as estratégias de matrícula dos respectivos anos que anualmente a demanda foi aumentada, ao ser definido o número de alunos por professor: em 2008 era o máximo de 30 alunos, em 2009 máximo de 50 alunos, em 2010 e 2011 máximo de 120 alunos por professor.

Além dos aspectos citados, o programa também traz algumas especificidades. No ano de 2008 foi autorizado o atendimento complementar por meio de Salas de Ambientes Temáticos (SAT), as quais tem a função de dar o suporte à inclusão pelo atendimento dos alunos encaminhados para as classes inclusivas nas escolas regulares. Conforme a formação de cada professor, em cada época são abertas novas salas, podendo-se citar algumas já existentes, conforme a saber: SAT de psicomotricidade, SAT de comunicação e expressão, SAT de informática e SAT de artes.

A experiência demonstra que mesmo não havendo documentos que orientem pedagogicamente o trabalho a ser realizado pelo programa, tem sido possível que os professores atuem no atendimento às demandas apresentadas realizando estudos de casos para orientação de professores regentes e da sala de recursos, fazendo atendimento/orientação às famílias e atendendo aos alunos em suas especificidades, em conformidade aos aspectos legais e as orientações pedagógicas da Secretaria de Educação e do Ministério da Educação.

As Orientações Pedagógicas (2010) demonstram que o profissional atuante no Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional pode acompanhar as seguintes atividades enquanto atuam com seus alunos: educação física adaptada, atendimento nas Salas de Ambiente Temático (SATs) - por meio de atividades interdisciplinares, atendimento no Programa de Oficinas Pedagógicas Profissionalizante e no Serviço de Orientação para o Trabalho (SOT). Outro aspecto relevante é que as aulas de Educação Física são adaptadas e desenvolvidas por um professor com formação em educação física, desenvolvendo atividade de esporte adaptado para os alunos sem limite de idade.

Para essa atividade a escola dispõe de uma quadra de esportes e uma piscina pequena coberta e aquecida. Em se tratando do atendimento realizado nas SATs, observa-se que ele inicia-se com crianças a partir de quatro anos de idade e não há faixa etária limite. O trabalho é desenvolvido em salas ambientes na intenção de desenvolver habilidades e competências, conforme as especificidades de cada uma: música, psicomotricidade, artes e informática, necessárias para o desenvolvimento do aluno, contribuindo na aprendizagem acadêmica na escola comum. Para o desenvolvimento destas SATs a escola dispõe de quatro salas de aula, uma para cada professor.

Diante dos aspectos até aqui discutidos, verifica-se que o Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional representa importante recurso de suporte à inclusão escolar no atendimento aos alunos, atuando como complemento ao trabalho realizado na escola comum no contexto da inclusão escolar. Nota-se que sua principal função é o atendimento ao aluno, e que apesar de ser uma proposta recente, já é capaz de favorecer o suporte ao professor por meio de orientações e a troca de experiências. Além disso, observa-se que atua em parceria com a família, envolvendo-a no processo educativo. Desse modo, pode-se dizer que o programa vem percorrendo caminhos necessários para a efetivação da educação inclusiva por meio da efetivação de um processo de construção conjunta.

3.1 A experiência de um Centro de Ensino Especial no Distrito Federal

A instituição participante da pesquisa é um Centro de Ensino Especial situado na cidade satélite de Planaltina, DF. De acordo com o histórico analisado através do Projeto Político Pedagógico (2010) da referida instituição, trata-se de um centro de ensino criado em 1976, a fim de atender a demanda de alunos domiciliados na sua área de abrangência. Até o ano de 2008 funcionou exclusivamente como uma escola de ensino regular, no qual eram atendidos alunos com necessidades especiais em classes especiais.

O projeto político pedagógico da escola pesquisada demonstra que em 1990 a Divisão de Ensino de Planaltina-DF solicitou à Diretoria Executiva da então Fundação Educacional do DF (hoje extinta), a transformação da Escola Classe no Centro de Ensino Especial que é hoje, especialmente em virtude do crescimento da demanda provocada pelos vários assentamentos das proximidades de Planaltina. A estimativa feita na época pela Comissão Jovem Gente como a Gente, uma associação de deficientes, a qual é responsável por organizar os dados relativos os deficientes a fim de desenvolver ações para o bem comum, foi de que quase novecentas pessoas necessitadas de assistência especial, cujas idades variavam entre 0 a 30 anos. Nesse período o estabelecimento foi reformado, com laudo técnico favorável ao seu funcionamento como Centro de Ensino Especial (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2010, pag. 8).

Diferentemente dos alunos que são matriculados em um centro de ensino especial comum, Mantoan (2007), aponta aspecto que merece ser levando em consideração quanto o atendimento complementar:

“O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades, deficiência e limitações precisam ser reconhecidas, mas não devem conduzir ou restringir o processo de ensino, como habitualmente acontece.” (p.55)

Aqueles que freqüentam o atendimento complementar são submetidos a uma rotina diferenciada para serem atendidos pela instituição: a professora da sala de recursos de qualquer uma das escolas inclusivas ou professor regente de classes especiais solicita o atendimento nas SATs por meio do preenchimento de uma ficha denominada “solicitação de vaga”. Esse documento tem a função de informar quem é o aluno e quais são as necessidades educacionais especiais apresentadas. De acordo com a disponibilidade de vagas a família é

convocada e submetida a uma entrevista, a partir da qual se investiga o seu interesse em ter acesso ao tipo de atendimento oferecido pelo programa.

Nota-se que o aluno é inserido em atendimentos que pareçam mais adequados ao seu desenvolvimento, o que é identificado a partir da sondagem feita no decorrer da entrevista e de acordo com a disposição de vagas. Tal procedimento refere-se a uma organização interna do grupo devida a experiência acumulada; deveria estar previsto em algum documento que norteasse o trabalho, contudo não está. Os atendimentos são realizados nas SATs por 45 minutos. Conforme a definição da Estratégia de Matrícula 2010, cada professor responsável pelo atendimento deve atender a um quantitativo de 30 a 60 alunos por turno totalizando um máximo de 120 alunos, distribuídos entre os turnos matutino e turno vespertino. Outro tipo de atividade oferecida pelo programa são as oficinas pedagógicas profissionalizantes. Elas caracterizam-se por desenvolver trabalho voltado para alunos a partir de quatorze anos de idade, os quais estejam matriculados em classes exclusivas, inclusivas ou especiais, objetivando a preparação deles para o mercado de trabalho protegido ou autônomo. Esse aspecto é extremamente relevante, tendo em vista que a profissionalização da pessoa com necessidade educacionais especiais é vista como meio de além de geração de renda, a atividade laborativa garante sentimento positivo de autonomia e de auto estima, importantes para o desenvolvimento humano (MACIEL e BARBATO, 2010).

Nas Orientações Pedagógicas (2010) estima-se que esses profissionais sejam capazes de desenvolver materiais pedagógicos adaptados e de divulgá-los, na intenção de que outras pessoas tenham acesso a eles, o que inclui os demais docentes. Intenciona-se que eles desenvolvam estratégias de sensibilização em favor da mudança de atitudes da comunidade escolar em relação ao processo de inclusão dos alunos com algum tipo de necessidade educacional especial. Além disso, é esperado que eles orientem as instituições educacionais quanto às adaptações físicas e curriculares para os estudantes, a fim de que se estabeleçam propostas pedagógicas capazes de atender às especificidades apresentadas.

No que se refere ao apoio às instituições educacionais e aos professores do ensino regular, verifica-se nas Orientações Pedagógicas (2010) que o papel do profissional atuante no programa envolve a participação dele na elaboração de palestras, além de se esperar que ele seja multiplicador de conhecimentos nas escolas regulares sempre que solicitado. Além

disso, ele também participa como colaborador nos estudos de casos dos alunos que são atendidos pelo Programa e no acolhimento às suas famílias.

Outro aspecto relativo à atuação dos profissionais do Programa refere-se ao acompanhamento feito com as famílias. Ele é iniciado com a entrevista, caracterizando os aspectos relativos à gravidez e ao puerpério, ao desenvolvimento do aluno, à dinâmica e ao relacionamento familiar, além das expectativas da família em relação ao atendimento do aluno. São explicados os aspectos referentes ao funcionamento do programa e a importância dele para o desenvolvimento de habilidades do aluno que facilitarão o seu aprendizado na escola regular. Bimestralmente são realizadas reuniões para atender necessidades familiares percebidas pela equipe, tais como o estreitamento do vínculo aluno-família, a educação de filhos, a motivação e as orientações sobre as necessidades especiais de acordo com a deficiência

Nota-se, a partir do que aqui foi exposto, que o Programa Complementar tem como função principal subsidiar o processo inclusivo pelo atendimento do aluno matriculado em classe comum, suporte aos professores por meio de trocas de experiências, orientações, produção e divulgação de materiais didáticos adaptados, suporte às famílias. Os documentos que demonstram esse histórico validam a importância das ações dele no que se refere ao suporte à inclusão, ainda que não haja especificações sobre um modo padronizado para que as atividades sejam desempenhadas pelos atores deste cenário. Verifica-se que ele desempenha a função de suporte à inclusão com ações voltadas para o desenvolvimento do aluno incluso e de classes especiais por meio de atendimentos interdisciplinares, atendimento às famílias, orientação a professores da inclusão.

A partir dos aspectos explicitados acima e da compreensão que foi possível ter sobre o processo e as nuances da inclusão escolar, o objetivo deste estudo é analisar a implementação do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão em um Centro de Atendimento Educacional Especializado, em uma escola pública do Distrito Federal, e investigar de que forma esse suporte vem sendo realizado. Além disso, espera-se compreender quais documentos fundamentam o sistema legal e normativo do Programa e analisar quais benefícios e limitações tem sido identificados na prática pelos atores envolvidos no processo de implementação.

II – OBJETIVOS

Objetivo Geral

O objetivo deste estudo é analisar a implementação do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional em um Centro de Atendimento Educacional Especializado e investigar de que forma esse suporte vem sendo realizado.

Objetivos Específicos

Compreender quais documentos fundamentam o sistema legal e normativo do Programa e analisar quais benefícios e limitações tem sido identificados na prática pelos atores envolvidos no processo de implementação do Programa.

III- METODOLOGIA

3.1 Fundamentos Metodológicos

O estudo em questão foi realizado com base na abordagem qualitativa por preocupar-se com a compreensão da lógica-reflexiva que envolve a prática na realidade. Araújo e Oliveira (1997) caracterizam a pesquisa qualitativa com abordagem nos significados dos acontecimentos sem a necessidade de serem quantificados, tendo em vista o tipo de enfoque que é dado para as informações levantadas durante o estudo, dedicado à compreensão dos eventos.

Raposo e Maciel (2010) acrescenta a esta característica que no decorrer da investigação relacionada ao embasamento teórico, a teoria pode ser entendida como uma construção sistemática que se confronta ”com a multiplicidade de idéias que aparecem entre aqueles que a compartilham” (pag.81). Neste entendimento, o fenômeno é explicado a partir das determinações e das transformações que são feitas pelos sujeitos, que no caso da pesquisa envolvem os gestores, trabalhadores e usuários (alunos/famílias).

Ao referir-se às informações colhidas por meio desse tipo de pesquisa, Rampanzo (2002) afirma que: “Os dados da pesquisa qualitativa não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluante de relações: são fenômenos que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos” (pag. 60)

Com base nas considerações acima, acredita-se que a abordagem qualitativa pode contribuir para este estudo, tendo em vista que o objetivo da pesquisa qualitativa é a interpretação da realidade, que está em constante transformação, tendo em vista a sua condição mutante e provisória. A compreensão da realidade, sua descrição e caracterização permitem o estabelecimento de relação associativa entre os múltiplos aspectos que envolvem o objeto de estudo e a situação atual do Centro de Ensino Especial no contexto da educação inclusiva. Isso implica dizer que, na prática, todos os sujeitos elaboram o conhecimento e podem produzir práticas adequadas que intervenham nos problemas apontados na pesquisa.

A técnica escolhida para a coleta de dados foi a entrevista semi- estruturada, tendo em vista que por meio da fala o entrevistado expõe o contexto no qual está inserido (cultural,

histórico e temporal), representa a fala do grupo de trabalho a que representa e expõe ambigüidades. Para Raposo e Maciel (2010) pela entrevista as “informações vão aparecendo na complexa trama em que o sujeito as experimenta no seu mundo real”. Neste percurso da entrevista “elementos de sentido” que o investigador não havia se atentado tornar-se-ão “elementos importantes do conhecimento produzido, e enriquecerão o problema inicial, surgido de forma unilateral pelo investigador” (pag. 84).

3.2 Contexto da Pesquisa

A escola na qual foi realizado este estudo está situada em Planaltina, VI região administrativa do Distrito Federal, na cidade de Brasília. A escola atende a demanda de matrícula de pessoas domiciliadas em zona rural e urbana da referida região administrativa e do entorno, funcionando no turno matutino e vespertino. Conta com 138 funcionários, dos quais 80 são professores, e atende a uma demanda de aproximadamente 337 alunos, que não incluem os 90 alunos atendidos no programa de atendimento complementar porque estão matriculados na escola de origem, no ensino regular.

A área externa da escola é constituída por extensa área verde com quadra poliesportiva envolvida por alambrado, parque com areia e coberto, pequena piscina coberta e aquecida, extenso estacionamento para os professores. Na área interna há sala para a direção, secretaria, setor administrativo, professores, coordenadores, servidores, trinta e uma salas de aula; possui oito banheiros sendo dois femininos e dois masculinos para os alunos, sem fraldário, e o mesmo quantitativo para os funcionários; uma cantina e um refeitório.

3.3 Participantes

Participaram da realização deste estudo duas professoras, sendo uma do quadro efetivo do Centro de Educação Especial e a outra da Diretoria Regional de Ensino de Planaltina. A primeira era professora do programa, sendo uma das responsáveis pela construção do projeto do atendimento complementar da instituição de ensino. A referida professora tem acompanhado todo o processo de implantação/implementação do programa, alvo deste estudo. A segunda era a coordenadora intermediária da educação inclusiva da Diretoria Regional de Ensino de Planaltina, no período compreendido entre 2008- 2010 (data da realização da

pesquisa), e tem hoje a função de atuar de forma articulada com o programa de atendimento complementar, a fim de promover a efetivação das ações e de construir estratégias pedagógicas inclusivas que apóiem o processo educacional dos estudantes em nível da regional de ensino.

As participantes tem idades entre 35 e 45 anos e pertencem à classe sócio-econômica média.

3.4 Procedimentos de construção de informações

A escolha da instituição para realização desta pesquisa se deu em razão da facilidade quanto ao acesso aos entrevistados, bem como aos documentos que precisariam ser consultados durante a realização da pesquisa.

O primeiro contato do pesquisador ocorreu no dia 01 de dezembro com o chefe do Núcleo de Monitoramento Pedagógico, na Diretoria Regional de Ensino de Planaltina. Nesta oportunidade, o pesquisador informou sobre o tema e os objetivos do estudo em questão.

Em um segundo momento, no mesmo dia, o pesquisador retornou a escola para realizar um contato com diretora, a fim de esclarecer informações sobre a pesquisa e levar a autorização (anexo A) da Regional de Ensino. Na ocasião foram assinados os termos de consentimento livre e esclarecido, respectivamente, do professor do programa e do coordenador intermediário da educação inclusiva (anexos C e D) e entregue a Carta de Apresentação (anexo B). A sessão de entrevista com a professora ficou agendada para o dia 06 de dezembro às 9h, com o coordenador intermediário para o dia 07 às 11h.

3.5. Instrumentos, técnicas e materiais utilizados

a. Análise Documental

Para a realização da pesquisa foi necessária a análise documental, no qual as fontes de informações foram os documentos que compõem o sistema legal e normativo que fazem referência à educação inclusiva, ao atendimento educacional especializado, ao Centro de

Atendimento Educacional Especializado e ao Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional; em âmbitos Federal e no Distrito Federal.

b. Entrevista

Ao se planejar este estudo, a entrevista foi o principal instrumento selecionado, tendo em vista o objetivo previamente definido. A partir dela, objetivou-se compreender quais documentos fundamentam o sistema legal e normativo do Programa e analisar quais benefícios e limitações tem sido identificados na prática pelos atores envolvidos no processo de implementação do Programa.

As entrevistas realizadas tiveram duração aproximada de 30 minutos. As sessões foram registradas por meio de gravação em áudio, a partir da qual foram gerados arquivos, a fim de produzirem dados para análise posterior. Tais entrevistas foram transcritas na íntegra (anexos E e F). Segue a descrição das atividades realizadas:

- Entrevista com a professora a professora do programa: Esta fase foi realizada no dia 06 de dezembro, em uma sala de aula do programa. Estavam presentes, na ocasião, a professora regente e o pesquisador. A duração desta etapa foi de aproximadamente 15 minutos e o objetivo era colher dados para serem analisados na execução da pesquisa.
- Entrevista com a coordenadora intermediária da inclusão: Esta fase foi realizada no dia 07 de dezembro, em uma sala oficina pedagógica localizada na regional. Estavam presentes, na ocasião, a coordenadora e o pesquisador. A duração desta etapa foi de aproximadamente 15 minutos e o objetivo desta fase foi colher dados para serem analisados na elaboração da pesquisa.

Segue o cronograma de realização das fases acima citadas:

Data da Sessão	Participante	Duração	Tipo de Registro
06/12/2010	Professora do programa	12min e 27 seg	Gravação em áudio e registro em arquivo CD- R e memória do computador.
	Coordenadora		Gravação em áudio e registro em arquivo CD- R

07/12/2010	intermediária da inclusão	12min e 33 seg	e memória do computador.
------------	---------------------------	----------------	--------------------------

Quadro 1: Cronograma de Atividades

c. Gravações em áudio

As gravações em áudio foram realizadas em gravador de celular, totalizando 25 minutos de material gravado, o qual se refere apenas às entrevistas realizadas. Para orientar a identificação e guarda dos dados, foi registrado na memória do computador e em CD-R a data de realização da gravação e o tempo de duração em cada atividade realizada.

As transcrições das gravações relativas às entrevistas com as participantes foram realizadas no dia 14/12/2010.

d. Material didático utilizado nas sessões

Os materiais utilizados no estudo foram: folhas ofício, celular com gravador, computador para auditiva de gravação, caneta esferográfica de tinta azul.

3.6 Coleta de dados

Esta etapa do trabalho teve como objetivo a construção dos dados da pesquisa, a fim de se transformar os dados obtidos em informações relevantes. Para tanto, envolveu a transcrição dos dados, a pré-análise e análise do material coletado.

a. Transcrição dos dados

Os dados produzidos neste estudo foram transcritos pelo pesquisador, por ordem cronológica de realização das entrevistas realizadas, levando em consideração as gravações em áudio. Considerando-se a entrevista como o principal objeto de análise deste trabalho, todas as narrativas foram ouvidas e transcritas. Levaram-se em consideração todas as respostas dadas. A referida transcrição teve duração aproximada de 4 horas.

b. Procedimentos de análise dos dados:

Após a transcrição das narrativas colhidas através da entrevista foi possível perceber aspectos relevantes, que pudessem transformar as informações levantadas em dados para análise. Desse modo, optou-se por analisar o conteúdo das entrevistas que demonstrem o processo de implementação de suporte à inclusão pelo centro em articulação com os documentos normativos Nota Técnica 9/2010 e Orientação Pedagógica- Educação Especial (2010). O primeiro traz as orientações para organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado, desenvolvido pelo Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial e o segundo organiza as ações pedagógicas do atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais, elaborado pela Secretaria de Estado de Educação; Subsecretaria de Gestão Pedagógica e Inclusão Educacional.

c. Análise do material coletado

O procedimento utilizado viabilizou a organização dos dados, conforme registrado abaixo, os quais apresentam as principais significações separadas por temáticas:

Fragmentos da entrevista separados por tipo de pergunta feita	Respostas dadas pelos participantes ao questionamento feito
Realização de atendimento especializado para alunos das escolas comuns:	<p>PROFESSOR: <i>“dar atendimento aos alunos da inclusão no turno contrário ao atendimento dele no ensino regular. (...) A gente percebe que os alunos que passam pelo atendimento eles saem mais confiantes, eles conseguem desenvolver suas habilidades, conseguem desenvolver suas competências e eles se sentem mais seguros para encarar outras atividades fora desse ambiente: a sociedade, a escola, seus colegas; agir de igual para igual com seus pares. (...) O quantitativo de aluno que o atendimento recebeu e vai receber é muito grande, o que inviabiliza mais ainda esse suporte mais adequado que nós</i></p>

	<p><i>deveríamos dar às escolas (...).”</i></p> <p>COORDENADOR: <i>“Nós temos o atendimento complementar que é do aluno que tá incluso (...)</i> <i>(...)Eu diria assim nós temos uma demanda muito grande para poucos profissionais então poderia ser feito um trabalho melhor se tivéssemos mais profissionais no atendimento complementar envolvidos dentro da escola comum (...).”</i></p>
<p>Articulação pedagógica com os professores da escola regular:</p>	<p>PROFESSOR: <i>“Fizemos um seminário, no início do ano; (...) fizemos palestras, (...) uma orientação mais específica, é feita nos estudos de casos.” (...)</i></p> <p>COORDENADOR: <i>“a gente sempre tá orientando o professor da classe regular que procure-os se tiver uma dúvida (...) essa experiência pedagógica é importante para a escola comum hoje.”</i></p>
<p>Promoção da formação continuada de professores:</p>	<p>PROFESSOR: <i>“Nós não estamos tendo muito tempo para fazer essa formação (...) fizemos um seminário, no início do ano sobre educação inclusiva, (...) fizemos palestras; e... a orientação acaba não sendo assim uma formação continuada... (...) Ah, a questão da formação... Em função de o horário ser 20/20h, a gente percebe que a Secretaria de Educação não deixou um horário exatamente disponível para que nós que trabalhamos no atendimento complementar possamos estar estudando, fazendo curso, nos capacitando. Porque todo dia tá surgindo coisas novas, coisas diferentes. E a gente infelizmente consegue essas informações de forma fora da secretaria: pesquisa, livro, internet, colegas. Curso mesmo não”.</i></p> <p>COORDENADOR: <i>“A gente tem oferecido sempre palestras para os professores tanto da sala de recurso como na classe comum através do atendimento complementar do</i></p>

	<i>centro (...).”</i>
Apoio à produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis:	PROFESSOR: (...) <i>A gente faz a divulgação do nosso trabalho nas palestras ou nos estudos de caso. Porque a gente não tem um momento destinado a curso ou então um momento exatamente livre para que nós possamos estar indo às escolas. (...)</i>
	COORDENADOR: <i>Nós sempre colocamos para os professores que tão com alunos inclusos que o centro é o laboratório que nós temos de material adaptado. (...) Eu penso que nós podemos melhorar mais nessa questão de material e de acessibilidade ao conteúdo que ainda é uma lacuna que precisamos preencher na inclusão porque a gente tem dois lados: de um lado os professores não estão capacitados e de outro lado a capacitação chega, a gente promove um curso mas não tem aquela presença do professor, aquela participação efetiva que a gente espera.</i>
Existência de redes de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, inclusão profissional do aluno	PROFESSOR: <i>“Nós conseguimos um acordo com um posto de saúde (...), parceria com a regional (...). E a cara de pau pra pedir as coisas pra Deus e o mundo!”</i>
	COORDENADOR: <i>“Nós temos a Escola de Aperfeiçoamento, a EAPE, que sempre vem promovendo cursos na área de inclusão (...). Temos o Centro de Ensino Especial que entra com palestras (...). O COMPP também faz um trabalho muito bom com palestras sempre que a gente tem pedido. (...) o SOT que tem encaminhamento para o mercado de trabalho; então a gente vê aí a parceria do comércio com essa inclusão social também.”</i>

Quadro 2: Narrativas relativas ao conceito do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional

Com base no exposto, será feita uma macroanálise em torno das narrativas produzidas pela participante.

IV- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas discussões feitas até o momento, salienta-se que o objeto de análise deste estudo são as informações colhidas durante a entrevista realizada com a professora participantes do Programa e a coordenadora intermediária da educação inclusiva da Regional de Planaltina. Essas narrativas serão apresentadas neste capítulo, a partir de alguns trechos, os quais melhor evidenciam aquilo que se objetiva analisar, a partir das experiências por elas relatadas.

Para favorecer a análise dos dados colhidos, os fragmentos das narrativas serão analisados em forma de blocos, procurando-se demonstrar as relações existentes entre aquilo que foi dito pelas entrevistadas e os documentos que fornecem as diretrizes do Centro de Atendimento Educacional Especializado, cujas funções são realizadas pelo Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional, conforme a seguir:

Bloco 1- Realização de atendimento especializado para alunos das escolas regulares:

Fragmentos das Narrativas	Nota Técnica 9/2010: I- Atribuições do Centro de AEE:	Orientação Pedagógica- Educação Especial (2010)
<p><u>Como são os alunos que você atende?</u></p> <p><u>Professor:</u> “dar atendimento aos alunos da inclusão no turno contrário ao atendimento dele no ensino regular. (...) A gente percebe que os alunos que passam pelo atendimento eles saem mais confiantes, eles conseguem desenvolver suas habilidades, conseguem desenvolver suas competências e eles se sentem mais seguros para encarar outras atividades fora desse ambiente: a sociedade, a escola, seus colegas; agir de igual para igual com seus pares. (...) O quantitativo de aluno que o atendimento recebeu e vai receber é muito grande, o que inviabiliza mais ainda esse suporte</p>	<p>Ofertar o AEE, de acordo com convênio estabelecido, aos alunos público alvo da educação especial, de forma complementar</p>	<p>O Atendimento Educacional Especializado Complementar ofertado no Centro de Ensino Especial (...) deverá oferecer o apoio educacional especializado aos estudantes incluídos em instituições educacionais comuns. (pag.117)</p>

<p><i>mais adequado que nós deveríamos dar às escolas (...).”</i></p>		
<p><u>O que o CEE vem desenvolvendo para dar suporte à inclusão educacional?</u></p> <p><u>Coordenador:</u> <i>“Nós temos o atendimento complementar que é do aluno que tá incluso (...) (...)Eu diria assim nós temos uma demanda muito grande para poucos profissionais então poderia ser feito um trabalho melhor se tivéssemos mais profissionais no atendimento complementar envolvidos dentro da escola comum (...).”</i></p>		

Quadro 3 – Registro das narrativas sobre oferta de atendimento educacional especializado em articulação com os documentos normativos especificados. O questionamento refere-se às atribuições do Centro que subsidiam a inclusão educacional a fim de se avaliar o trabalho desenvolvido no Centro de Ensino Especial. Tem como questionamento central o perfil de alunos e o atendimento ofertado para eles no Centro de Ensino Especial pelo Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional.

A partir da fala da professora observa-se que o aluno atendido no atendimento educacional especializado (AEE) é incluído em classes regulares, em turno contrário do atendimento. Eles são mais confiantes, seguros, conseguem agir em par de igualdade com os demais colegas no que se refere às relações interpessoais na família, na escola, na sociedade. Com base no que foi exposto nesta narrativa, Fávero (2007) explica:

“Trata-se, pois, de tratamento diferenciado, que tem sede constitucional, mas que não exclui as pessoas com deficiência dos demais princípios e garantias relativos à educação (...) Ao contrário, é ali previsto como acréscimo e não como alternativa. Portanto, o Atendimento Educacional Especializado será válido apenas e tão-somente se levar à concretização do direito à educação.” (p. 17)

Alves e Gotti (2006) definem que o AEE diferencia-se da escolarização, oferecido em turno oposto da escolarização regular para não comprometê-lo. O ambiente deve ser adequado e desafiador, que promova a socialização e a construção do conhecimento.

Os autores argumentam que a instituição especializada deverá oferecer conhecimentos diferenciados diversificando o currículo da base nacional comum, além de zelar para que a escola inclusiva garanta o cumprimento do seu papel.

Conforme exposto, o AEE atenderá o aluno em suas especificidades por meio de estratégias diversificadas e diferenciadas ao que vem sendo executado na sala de aula comum. Estará também acompanhando o trabalho realizado na escola comum para garantir a escolarização em qualidade.

Já para a coordenadora, verifica-se que em sua narração que é feito o atendimento ao aluno incluso, mas aponta que o trabalho seria melhor se executado por mais profissionais para atender a demanda de alunos e das escolas comuns.

Com base nessas narrativas, desprende-se que o atendimento especializado complementar ao aluno incluído está sendo desenvolvido em conformidade com os documentos normativos ao fazerem referência ao atendimento do aluno matriculado em escola regular e em turno contrário da regência. De um modo geral as narrativas são semelhantes quando se referem aos aspectos organizativos do atendimento, além de referirem grande quantitativo de alunos para serem atendidos pelo número atual de professores.

Pensando no aspecto acima, a Constituição Federal de 1988 relata no artigo 206, inciso I, que um dos princípios de ensino é haver “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, e garante ser dever do Estado oferta do atendimento educacional especializado, que deve ser realizado preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Concordando com essa perspectiva, Fávero (2006), explica que o aluno com deficiência além de ter garantido o direito à educação, deve ter igualmente garantido o direito de ser acolhido no mesmo espaço que os demais educandos. O autor afirma ainda que o atendimento educacional especializado é necessário, mas que deve ser oferecido à parte, como complemento, não devendo concorrer ao acesso dele na sala de aula comum.

Em se tratando da nota técnica 9/2010, verifica-se que o atendimento especializado está vinculado a algum convênio. Já orientação pedagógica (2010) aponta que o atendimento será realizado aos alunos que estejam matriculados em instituição regular de ensino. Neste aspecto, as narrativas apontam para organizações administrativas diferentes, mas que fazem referência ao mesmo aspecto de atendimento do aluno.

Com base nos aspectos aqui levantados, nota-se que o Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional vem realizando o importante papel de atendimento do aluno nos moldes especificados nos documentos normativos. Sendo assim o Centro de Ensino Especial está atendendo ao que lhe é proposto quanto ao atendimento do aluno.

Bloco 2- Articulação pedagógica com professores da escola regular:

Fragmentos das Narrativas	Nota Técnica 9/2010: I- Atribuições do Centro de AEE:	Orientação Pedagógica- Educação Especial (2010)
<p><u>Como é a articulação dos professores deste programa com os professores da sala de aula comuns?</u></p> <p><i>Professor: “Fizemos um seminário, no início do ano; (...) fizemos palestras, (...) uma orientação mais específica, é feita nos estudos de casos.”</i></p> <p><u>Como se dá a articulação pedagógica entre os professores do centro e os professores das salas de aula comuns?</u></p> <p><i>Coordenador: “a gente sempre tá orientando o professor da classe regular que procure-os se tiver uma dúvida (...) essa experiência pedagógica é importante para a escola comum hoje.”</i></p>	<p>Efetivar a articulação pedagógica entre os professores do centro de AEE e os professores das salas de aula comuns do ensino regular, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos.</p>	<p>Coordenar grupos de estudo e troca de experiência entre professores da instituição educacional comum e da instituição educacional especial (pag.116).</p>

Quadro 4 – Registro das narrativas sobre articulação existente entre os professores da escola regular e os especialistas do centro em articulação com os documentos normativos especificados

O questionamento acima se refere às atribuições do Centro que subsidiam a articulação entre professores da escola comum e os especialistas do centro, a fim de se avaliar o trabalho desenvolvido neste local. A partir da narrativa da professora, observa-se que estão sendo realizados seminários e palestras a fim de favorecer a troca de experiências e ajuda mútua. A esse respeito, Maciel e Barbato (2010) discutem um importante aspecto, a respeito do trabalho conjunto entre os profissionais que trabalham em contextos inclusivos, a saber:

“desenvolver processos de ensino-aprendizagem e de avaliação mais individualizados, planejamentos que possam ser (re)construídos e que sejam resultado de um trabalho conjunto do professor regente, do professor de apoio, de profissionais da equipe diagnóstica e dos pais, tendo em vista: a definição de estratégias em que o processo vai ser individualizado, a forma de lidar com a organização de comportamentos favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem e as potencialidades/necessidades dos alunos para organizar um planejamento cooperativo das estratégias educacionais.” (pag.69)

Em se tratando da narrativa da coordenadora, desprende-se que na instituição a articulação entre os professores está sendo efetivada por meio de seminário, palestras e estudos de caso. Em sua fala, fica claro que a *“experiência pedagógica vivenciada pelos centros são importantes para escola comum”* (p. 64). Pensando na inclusão de um modo geral, a experiência acumulada no centro com o atendimento especializado deve ser divulgado para a escola regular e seus professores, auxiliando-os a organização do seu trabalho e realização de prática pedagógica adequada para atender seus alunos em suas necessidades educacionais especiais.

O que se percebe, fundamentalmente, é que a escola deve transformar-se e criar alternativas educativas para favorecer a educação de todos quando se almeja a qualidade na educação inclusiva. Para isso é importante ao educador dedicar-se a apropriar-se dos recursos disponíveis com a possibilidade de estarem em contato com especialistas que acumulam experiência e conhecimentos em seus fazeres acadêmicos nas escolas especiais, daí a importância deste ambiente que facilite a observação, o diálogo, a troca; divulgando experiências acertadas, favorecendo trabalho de qualidade. Maciel e Barbato (2010) reafirmam esse aspecto:

“Deve-se considerar como básico e primordial a toda e qualquer ação desenvolvida neste contexto uma compreensão compartilhada pelos parceiros de que todos são sujeitos de seus processos. E, que nessa mutualidade, os parceiros possam encontrar espaços para suas demandas e motivações, inseguranças e medos, voz e criatividade. Pois, somente assim escutados e apoiados em uma ética para o outro podem ser exigidos em seus deveres para com a coletividade.” (67)

Contrastando as narrativas com aquilo que propõe a norma técnica e a orientação pedagógica (2010), especificamente naquilo que se refere ao questionamento feito, nota-se que o trabalho realizado vem de encontro ao que é definido como estratégia a ser realizada.

Os dois documentos convergem para o mesmo ponto de que a articulação pedagógica entre professores especialistas e de classes regulares deve ser promovida na intenção de subsidiar o trabalho na sala de aula comum e no atendimento especializado.

Partindo dessa premissa, observa-se que a inclusão escolar requer que além de conhecimento dos fundamentos teóricos adquiridos com o estudo de documentos normativos, os professores dediquem-se a constantes reflexões sobre a prática cotidiana que vêm desenvolvendo e estejam abertos a novas aquisições que inevitavelmente promovem mudanças individuais e coletivas no cenário institucional.

Bloco 3- Promoção da formação continuada de professores:

Fragmentos das Narrativas	Nota Técnica 9/2010: I- Atribuições do Centro de AEE:	Orientação Pedagógica- Educação Especial (2010)
<p><u>Como está sendo desenvolvida a formação continuada dos professores do ensino regular pelo programa?</u></p> <p>Professor: <i>“Nós não estamos tendo muito tempo para fazer essa formação (...) fizemos um seminário, no início do ano sobre educação inclusiva, (...) fizemos palestras; e... a orientação acaba não sendo assim uma formação continuada... (...) Ah, a questão da formação... Em função de o horário ser 20/20h, a gente percebe que a Secretaria de Educação não deixou um horário exatamente disponível para que nós que trabalhamos no atendimento complementar possamos estar estudando, fazendo curso, nos capacitando. Porque todo dia tá surgindo coisas novas, coisas diferentes. E a gente infelizmente consegue essas informações de forma fora da secretaria: pesquisa, livro, internet, colegas. Curso</i></p>	<p>Colaborar com a rede pública de ensino na formação continuada de professores que atuam nas classes comuns, nas salas de recursos multifuncionais e centros de AEE; e apoiar a produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis</p>	<p>Promover a capacitação de profissionais das instituições educacionais comuns para atender os estudantes em condições de inclusão educacional (pag.116).</p>

<i>mesmo não”.</i>		
<p>O que o centro vem realizando para colaborar com a rede pública de ensino na formação continuada de professores que atuam nas classes comuns e nas salas de recursos multifuncionais?</p> <p>Coordenador: <i>“A gente tem oferecido sempre palestras para os professores tanto da sala de recurso como na classe comum através do atendimento complementar do centro (...).”</i></p>		

Quadro 5 – Registro das narrativas sobre promoção de ações para a formação continuada de professores em articulação com os documentos normativos especificados.

A análise dos registros deste bloco refere-se à atribuição referente à promoção de ações para a formação continuada de professores. A partir da fala dos participantes, a formação continuada se dá somente pela troca de experiências oferecida na articulação pedagógica, avaliada no bloco anterior. Quando a professora afirma “*curso mesmo não*” denota-se a carência de curso para a própria formação e para os demais professores.

Referindo-se à questão relevante, Maciel e Barbato (2010) traz uma reflexão a respeito do tema da formação continuada de professores:

“(…) argumenta-se sobre a necessidade de que as experiências educacionais inclusivas não decorram de receitas, listagens ou ainda recomendações, mas que se orientem por uma ética para o outro, estabelecida na relação entre os parceiros do contexto compreendidos como sujeitos de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.” (pag.70)

Pela exposição apresentada, o curso de formação de professores deverá não somente trazer uma fundamentação teórica como também desenvolver reflexões sobre a prática cotidiana, o conhecimento do modo de aprendizagem dos alunos, desenvolvendo o trabalho pedagógico para o desenvolvimento do potencial do aluno; envolvendo a comunidade escolar.

Com base nessas questões, vale ressaltar que o decreto nº 6571/ 2008, no 3º artigo afirma ser da União a responsabilidade desta atribuição:

“O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações ofertadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste decreto:
(...) II formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
III formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva.”

Pensando no aspecto acima, percebe-se que a União, pelo Ministério da Educação, desempenhará o papel de formação continuada de professores, a partir de novos parâmetros, certamente na perspectiva de possibilitar as reflexões do trabalho desenvolvido pelos professores, valorizando a riqueza do ambiente escolar diversificado, estimulando a participação de toda a comunidade escolar na construção do processo de educação inclusiva para a educação de qualidade.

Concordando com o que convoca o decreto citado, Brasil (2006) explica que “a formação continuada de educadores constitui-se em um processo permanente que necessita ser continuamente atualizado à luz de novos desenvolvimentos teórico-conceituais” (p.3). Hannah Arendt (1993) apud Brasil (2006, p.22) tendo o mesmo entendimento sobre o assunto, salienta que:

“Distinguindo-se da informação correta e do conhecimento científico, a compreensão é um processo complexo que jamais produz resultados inequívocos. Trata-se de uma atitude interminável, por meio da qual, em constante mudança e variação, aprendemos a lidar com a nossa realidade, reconciliamo-nos com ela, isto é, tentamos nos sentir em casa no mundo” (p.39)

As questões aqui apontadas demonstram que a formação continuada de professores favorecem a mudança de mentalidade e mudança de atitude que coadunam com o advento da inclusão, para a construção de nova prática pedagógica que valoriza nos alunos a diversidade e a heterogeneidade, que constrói novos conhecimentos e novas relações.

Bloco 4- Apoio à produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis

Fragmentos das Narrativas	Nota Técnica 9/2010: I- Atribuições do Centro de AEE:	Orientação Pedagógica- Educação Especial (2010)
<p><u>O que está sendo feito para a produção e divulgação de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis para subsidiar o trabalho do professor de classe inclusiva?</u></p> <p><i>Professor: (...) A gente faz a divulgação do nosso trabalho nas palestras ou nos estudos de caso. Porque a gente não tem um momento destinado a curso ou então um momento exatamente livre para que nós possamos estar indo às escolas. (...)</i></p>	<p>Colaborar com a rede pública de ensino na formação continuada de professores que atuam nas classes comuns, nas salas de recursos multifuncionais e centros de AEE; e apoiar a produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis</p>	<p>Coordenar estudos e elaboração de material didático adaptado de comunicação assistiva para os estudantes. (pag.116)</p>
<p><u>Como vem sendo feita a produção e divulgação de materiais pedagógicos e acessíveis para subsidiar o trabalho do professor da escola comum pelo centro?</u></p> <p><i>Coordenador: Nós sempre colocamos para os professores que têm com alunos inclusos que o centro é o laboratório que nós temos de material adaptado. (...) Eu penso que nós podemos melhorar mais nessa questão de material e de acessibilidade ao conteúdo que ainda é uma lacuna que precisamos preencher na inclusão porque a gente tem dois lados: de um lado os professores não estão capacitados e de outro lado a capacitação chega, a gente promove um curso mas não tem aquela presença do professor, aquela participação efetiva que a gente espera.</i></p>		

Quadro 6 – Registro das narrativas sobre produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis em articulação com os documentos normativos especificados

Os registros feitos neste bloco referem-se às atribuições do Centro que subsidiam a inclusão educacional, a fim de se avaliar o trabalho desenvolvido neste local.

Inicialmente é importante o entendimento de que qualquer aparato utilizado para facilitar o desempenho funcional de alguma atividade é denominado de tecnologia assistiva.

Assim define o autor:

“No sentido amplo, o objeto da tecnologia assistiva é uma ampla variedade de recursos destinados a dar suporte (mecânico, elétrico, eletrônico, computadorizado, etc.) às pessoas com deficiência física, visual, auditiva, mental ou múltipla. Esses suportes podem ser (...) uma série infindável de adaptações, aparelhos e equipamentos nas mais diversas áreas de necessidade pessoal (comunicação, alimentação, transporte, educação, lazer, esporte, trabalho, elementos arquitetônicos e outras.” (LAUAND, 2005, p. 30)

A partir da fala das entrevistadas, desprende-se que não está sistematizado este trabalho. As narrativas demonstram que há uma lacuna que precisa ser preenchida, apesar da divulgação limitada a palestras e estudos de caso que a professora referiu na entrevista.

Para a professora, há um limitante para esta ação que é a falta de tempo, contudo atendem a esta função em palestras ou nos estudos de caso. Já para a coordenadora, o empecilho para a efetivação deste papel do centro é a falta de interesse dos profissionais da escola comum. Esses aspectos podem ser melhores observados nos fragmentos abaixo, os quais se referem às colocações das participantes, respectivamente:

“A gente faz a divulgação do nosso trabalho nas palestras ou nos estudos de caso. Porque a gente não tem um momento destinado a curso ou então um momento exatamente livre para que nós possamos estar indo às escolas.” (p.61)

“(...) porque a gente tem dois lados: de um lado os professores não estão capacitados e de outro lado a capacitação chega, a gente promove um curso mas não tem aquela presença do professor, aquela participação efetiva que a gente espera.” (p.64)

Para entendimento mais aprofundado a cerca da referência à fala da professora quanto ao tempo necessário para a execução do trabalho envolvendo tecnologia assistiva, do processo de elaboração à avaliação, Manzinie e Santos (2002) afirma que para realizar a adaptação dos recursos pedagógicos o professor deve atender sete passos: entender a situação que envolve o estudante, gerar idéias com diálogo família/estudante/colegas, escolher alternativa viável, representar a idéia, experimentar a situação real do uso, avaliar o uso do objeto. Inegavelmente para a realização deste importante trabalho há envolvimento de tempo e pesquisa, necessários para o professor.

Além disso, não há como negar que para a confecção destes recursos, sendo eles de baixa ou alta tecnologia, deve-se ter uma previsibilidade de recursos financeiros para a compra do material necessário. Quanto a isto, o Ministério da Educação tem como atribuição garantir o recurso, conforme pode ser lido a seguir.

De acordo com o decreto nº 6571/ 2008, no 3º artigo, verifica-se que a União é que tem a responsabilidade por :

“O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações ofertadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste decreto:
(...) V- elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; (...)”

A afirmação contida no artigo acima evidencia que o Ministério da Educação tem a função de prover o AEE de meios para garantir tanto a elaboração/produção de materiais pedagógicos acessíveis quanto à distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade do aluno ao conhecimento. A esse respeito, em Brasil (2007) há afirmação de que a produção de materiais didáticos de acessibilidade é assegurar o recurso para que o aluno consiga fazer e aprender algo que deseja, aumentando sua capacidade de interação a partir das habilidades que possui. Concordando com ele Mantoan (2005) fala ainda que diante de tais benefícios, há que se fomentar a integração das áreas da educação e da tecnologia pelo encontro de propósitos e conhecimentos, complementando-se mutuamente.

Com base nessas questões, observa-se que a produção e a utilização de recursos de acessibilidade devem ser incentivadas uma vez que favorece o desenvolvimento adaptativo de alguma incapacidade específica a exemplo da audição, visão, coordenação, mobilidade, linguagem. Desse modo o investimento nesta atribuição deve ser realizado, atendendo ao proposto nos documentos normativos estudados, a partir da garantia do repasse de verbas pelo Ministério da Educação.

Bloco 5- Existência de redes de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, inclusão profissional do aluno

Fragmentos das Narrativas	Nota Técnica 9/2010: I- Atribuições do Centro	Orientação Pedagógica- Educação Especial (2010)
---------------------------	--	--

	de AEE:	
<p><u>O que vocês tem de rede de apoio ao acesso a serviço e recursos, à formação docente, à inclusão profissional do aluno?</u></p> <p>Professor: “Nós conseguimos um acordo com um posto de saúde (...), parceria com a regional (...). E a cara de pau pra pedir as coisas pra Deus e o mundo!”</p>		<p>O Centro de Educação Especial coordenará, em conjunto com a unidade de gestão central de Educação Especial e EAPE, a realização da formação continuada dos professores da instituição educacional comum (...) (pag.116)</p>
<p><u>O que você citaria como rede de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, à inclusão profissional de aluno?</u></p> <p>Coordenador: “Nós temos a Escola de Aperfeiçoamento, a EAPE, que sempre vem promovendo cursos na área de inclusão (...). Temos o Centro de Ensino Especial que entra com palestras (...). O COMPP também faz um trabalho muito bom com palestras sempre que a gente tem pedido. (...) o SOT que tem encaminhamento para o mercado de trabalho; então a gente vê aí a parceria do comércio com essa inclusão social também.”</p>	<p>Estabelecer redes de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, à inclusão profissional dos alunos, entre outros que contribuam na elaboração de estratégias pedagógicas e de acessibilidade</p>	<p>Os estudantes, conforme suas necessidades e funcionalidades serão atendidos nas seguintes atividades: (...) atendimento no Programa de Oficinas pedagógicas Profissionalizantes e no Serviço de Orientação para o trabalho- SOT.(pag. 117)</p>

Quadro 7 – Registro das narrativas sobre existência de redes de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, inclusão profissional do aluno em articulação com os documentos normativos especificados.

Os registros feitos no bloco 5 referem-se ao questionamento quanto à existência de redes de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, inclusão profissional do aluno, importante atribuições do Centro que subsidiam além da inclusão educacional, faz constituir uma rede para a sustentação da inclusão, promovendo ao aluno acesso a serviços e recursos da sociedade e encaminhamento para o mercado de trabalho.

A partir da fala da professora, desprende-se que de fato procura-se realizar esta atribuição, no âmbito escolar a fim de favorecer o acesso a serviços e recursos. A sua narrativa demonstra que não há envolvimento do sistema educacional e trata-se de iniciativa isolada dos professores, ao referir que devem ter a “cara de pau para pedir as coisas pra Deus e pro mundo!” (p. 61)

Quanto à narrativa da coordenadora foi acrescentada a existência de rede de apoio à formação docente por meio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE), as palestras do centro e do COMPP; e a existência de rede de apoio para inclusão profissional do aluno por meio do Serviço de Orientação para o Trabalho (SOT) juntamente com o comércio. Esses aspectos podem ser melhores demonstrados quando ela afirma que:

“Nós temos a Escola de Aperfeiçoamento, a EAPE, que sempre vem promovendo cursos na área de inclusão (...). Temos o Centro de Ensino Especial que entra com palestras (...). O COMPP também faz um trabalho muito bom com palestras sempre que a gente tem pedido. (...) o SOT que tem encaminhamento para o mercado de trabalho; então a gente vê aí a parceria do comércio com essa inclusão social também.” (p.63)

O aspecto da profissionalização de pessoas com deficiências como instrumento de autonomia, é defendido pelo Estado com a promulgação da Constituição Federal de 1988 em que relata no artigo 37, inciso VII: “a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão.” A lei nº 8213/91, no artigo 93, estabeleceu as cotas para que as empresas com mais de 100 empregados atendessem à proporção de aumento gradativo na percentagem em função do número de empregados, entre 2% e 5%. Isso implica dizer que as empresas privadas e públicas devem atender ao aspecto relativo à profissionalização do aluno com deficiência garantindo a inclusão deles no mercado de trabalho, respeitados os critérios impostos para a admissão.

Para Sasaki (2006, p.102) “de acordo com esse novo olhar, esse novo prisma pelo qual devemos construir uma sociedade inclusiva, o tema empregabilidade e capacitação profissional precisa ser elaborado e implementado, inserindo-se num contexto mais amplo, que extrapola o tema em si.”

Concordando com essa perspectiva, Maciel e Barbato (2010), acrescentam que “há um descompasso entre as garantias legais e as práticas no que tange ao tratamento dado a essa

questão. As causas do descompasso precisam ser analisadas para que se possam buscar caminhos de superação dessas dificuldades.” (pag.45). A partir dessas afirmações, pode-se dizer que apesar dos benefícios advindos com a inclusão do deficiente no mercado de trabalho, há que se reverem as práticas utilizadas para a garantia desse direito, que conforme citado, há um descompasso entre as garantias legais.

Sasaki (2006) acrescenta ainda:

“A empregabilidade não resulta ainda do esforço individual da pessoa com deficiência, que procuraria ser mais qualificada, por meio de cursos de capacitação profissional. A empregabilidade dessa pessoa depende também de uma nova postura por parte de outras pessoas à sua volta: familiares, potenciais empregadores, instrutores de escolas profissionalizantes e assim por diante.” (p.102)

Os autores apontados nessa discussão trazem à tona que o tema da empregabilidade abraça apreciações multifocais uma vez que é amplo; mas a exemplo do processo de construção da educação inclusiva, o processo de profissionalização deve perpassar também por modificações na estrutura social e em seus valores éticos.

O que se percebe, fundamentalmente, é que há preocupação no âmbito institucional e pelo sistema de ensino na Secretaria de Educação, que vem desenvolvendo redes à formação docente e ao acesso a serviços e recursos, o que pode ser demonstrado através da fala da coordenadora ao apontar a EAPE, o SOT e o comércio local como redes de apoio. Contudo a professora não relatou conhecimento destes aspectos, o que demonstra falta de divulgação, pelos gestores da instituição, desta importante rede de apoio.

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a analisar o suporte à inclusão ofertado pelo Centro de Ensino Especial por meio do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional, tendo-se como apoio para a análise dos dados os documentos que fundamentam o sistema legal e normativo do atendimento educacional especializado. O objetivo do estudo foi perceber como está acontecendo o processo de implementação e investigar de que modo esse suporte se efetiva.

O objeto de análise do estudo foram as narrativas produzidas pelos participantes, as quais resultaram da entrevista semiestruturada. Após a análise dos dados, verificou-se que o programa vem implementando suas ações para garantir o que está contido nos documentos normativos a respeito de suas atribuições. Além disso, observou-se também que os documentos normativos são claros e tanto no âmbito federal quanto no âmbito do Distrito Federal apresentam as mesmas linhas de ações.

A análise dos benefícios apresentados pelo programa demonstra que vem realizando atendimento ao aluno com deficiência e transtorno global do desenvolvimento na perspectiva da educação inclusiva, de modo complementar às atividades realizadas na escola comum; realiza articulação pedagógica entre os professores especialistas e os professores da escola regular por meio de estudos de caso, palestras e seminários; produção de materiais didáticos acessíveis que são divulgados nas reuniões com professores das escolas regulares e nas palestras também; tem constituída rede de apoio à formação docente, acesso a serviços e recursos e inclusão profissional do aluno.

Dentre as limitações apresentadas estão que o quantitativo de alunos é grande para que os professores do programa possam realizar todas suas atribuições, o que vem limitando o trabalho de produção e divulgação de materiais didáticos acessíveis e a formação continuada dos próprios professores atuantes no programa para que se tornem formadores dos demais nas escolas comuns. Apesar de possuírem redes de apoio, há a necessidade de serem incentivadas, fortalecidas e divulgadas aos trabalhadores, pelos gestores, para que se garanta a participação conjunta entre todos os envolvidos, necessária para a permanência do processo da educação inclusiva e a qualidade.

Interessante é que se dediquem futuros estudos em processos diferenciados de implantação/implementação do suporte ofertado por uma instituição especializada em

Atendimento Educacional Especializado para a educação inclusiva em outros contextos e realidades a fim de se confrontar as ações e o resultado final da qualidade da educação dos alunos-alvo bem como o envolvimento e satisfação dos profissionais envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. M. S. D. e Colaboradores. **Projeto Político-Pedagógico do Centro de Ensino Especial 01 de Planaltina/DF**. Brasília, 2010.

ARAÚJO, A. O; OLIVEIRA, M. C. **Tipos de Pesquisa. Trabalho de conclusão da disciplina Metodologia de Pesquisa Aplicada a Contabilidade** - Departamento de Controladoria e Contabilidade da USP. São Paulo, 1997.

BERSCH, R; MACHADO, R **Atendimento Educacional Especializado para Deficiência Física**. Brasília, MEC/ SEESP, 2007

BRASIL. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008. Seção 1 nº 181.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Parecer CNE/ CEB nº 13/2009**, de 24 de setembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 set. 2009. Seção 1, p. 13.

_____. **Resolução CNE/CEB nº2/ 2001**, de 11 de setembro de 2001. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 set. 2001. Seção 1E, p. 39- 40.

_____. **Resolução CNE/CEB nº4/ 2009**, de 02 de outubro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 out. 2009. Seção 1 p. 17.

_____. **Resolução CNE/CEB nº4/2010**, de 13 de julho de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF 14 jul. 2010. Seção 1 p. 824.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, MEC/ SEESP, 2008.

_____. **Nota Técnica SEESP/ GAB nº 9/ 2010**, de 09 de abril de 2010. Brasília, 2008.

CARVALHO, E.N.S. e colaboradores. **Plano Orientador das Ações de Educação Especial nas Escolas Públicas do Distrito Federal**. Brasília, SEP/DEE, 2006.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Pedagógicas 2009/2013**, Brasília, SUBEP/ DEE, 2008.

_____. **Orientação Pedagógica/ Educação Especial**, Brasília, SUBEP/ DEE, 2010.

_____. **Estratégia de Matrícula 2008**. Brasília, SUBIP/DPEAC/ GERPE, 2008.

_____. **Estratégia de Matrícula 2009**. Brasília, SUBIP/DPEAC/ GERPE, 2009.

_____. **Estratégia de Matrícula 2010**. Brasília, SUBIP/DPEAC/ GERPE, 2010.

FÁVERO, E. A. G. Direito à Igualdade e à Diversidade: condições de cidadania. **Ensaio pedagógico- Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**, (p. 61-66). Brasília, MEC/SEESP, 2006.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA L. M.; MANTOAN M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado- Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas**. Brasília, MEC/ SEESP, 2007.

GLAT, R. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

LAUAND, G. B. A. **Fontes de Informação sobre Tecnologia Assistiva para Favorecer à Inclusão Escolar de Alunos com Deficiências Físicas e Múltiplas**. Tese de Doutorado em Educação Especial- Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

MACIEL, D. V.; BARBATO, S. **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Ensino Inclusivo: educação (de qualidade) para todos**. Integração, 20, (p. 29-30). Brasília, 1998.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. O Direito de Ser, Sendo Diferente, na Escola. Em: Omote, S. (org) **Inclusão: Intenção Realidade** (p. 113-141). Marília, SP: Fundepe/CNPq, 2004.

MANTOAN, M. T. E. O Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental: Descobrir Capacidades e Explorando Possibilidades. MEC/SEESP. **Ensaio pedagógico- Educação Inclusiva: Construindo Escolas Inclusivas**, (p. 93-98). Brasília, 2005.

MANZINI, E.J., SANTOS, M. C. F. **Portal de Ajudas Técnicas para a Educação: Equipamento e Material Pedagógico para Educação, Capacitação e Recreação da Pessoa com Deficiência - Recursos Pedagógicos Adaptados**. Brasília, MEC/SEESP, 2002.

MELO G. S. **Diálogos com Profissionais do Ensino Especial: o contexto histórico-cultural e suas repercussões na prática educacional do Distrito Federal**. Tese de Mestrado em Psicologia- Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

MENDES, E. G. **A Radicalização do Debate Sobre Inclusão Escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. V 11. Nº 33 (p. 387- 405), 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

RAMPANZZO, L. **Metodologia Científica para Alunos de Cursos de Graduação e Pós-Graduação**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

RIBEIRO, J. C.C. **Significações na Escola Inclusiva: um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar**. Tese de Doutorado em Psicologia- Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SASSAKI. R. K. Educação Profissional: Desenvolvendo Habilidades e Competências. MEC/SEESP. **Ensaio pedagógico- Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**, (p. 95-108). Brasília, 2006.

Formatado: Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 li

APÊNDICES

A –Modelo de Entrevista: Professora do Programa de Atendimento Complementar

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. Há quantos anos você trabalha no Centro de Ensino Especial 01 de Planaltina?
2. Qual a sua função atualmente?
3. Há quanto tempo você trabalha nesta função?
4. O que você sabe das atribuições deste Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional?
5. Como são os alunos que você atende?
6. Como você caracteriza as famílias de seus alunos?
7. Como você caracteriza os professores das escolas regulares dos alunos que são atendidos neste programa?
8. O que você faz nos seus horários de coordenação?
9. Qual é o dia e horário destinado para sua coordenação?
10. Qual é o dia da coletiva?
11. Quando você concluiu o plano de atendimento educacional especializado de todos os seus alunos?
12. Como é a articulação dos professores deste programa com os professores da sala de aula comum?
13. Como é feita a organização do atendimento?
14. Como está sendo desenvolvida a formação continuada dos professores do ensino regular pelo programa?
15. O que está sendo feito para a produção e divulgação de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis para subsidiar o trabalho do professor de classe inclusiva?
16. O que vocês têm de rede de apoio ao acesso a serviços e recursos, à formação docente, à inclusão profissional de alunos?
17. Quando você participou de ação intersetorial realizada entre escolas comuns e/ou demais serviços públicos para o desenvolvimento dos alunos?

18. O que citaria como sendo a característica mais positiva deste programa:

19. O que você citaria como sendo a maior defasagem do programa para garantir o suporte à inclusão?

20. E a sua formação?

**B –Modelo de Entrevista: Coordenadora Intermediária da Educação Inclusiva
(2008/2010)**

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. Qual a sua função atualmente?
2. Há quanto tempo você trabalha nesta função?
3. O que o Centro de Ensino Especial vem desenvolvendo para dar suporte à inclusão educacional?
4. Como se dá a articulação pedagógica entre os professores do centro e os professores das salas de aula comuns?
5. Como é feita a organização do seu trabalho?
6. O que o centro vem realizando para colaborar com a rede pública de ensino na formação continuada de professores que atuam nas classes comuns e nas salas de recursos multifuncionais?
7. Como vem sendo feita a produção e divulgação de materiais pedagógicos e acessíveis para subsidiar o trabalho do professor da escola comum pelo centro?
8. O que você citaria como rede de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, à inclusão profissional de alunos?
9. Quando foi a última ação intersetorial realizada entre escolas comuns e/ou demais serviços públicos para o desenvolvimento dos alunos?
10. O que você citaria como sendo a característica mais positiva do centro?
11. O que você citaria como sendo a maior defasagem do centro para o suporte à inclusão?

ANEXOS

Modelo de Carta de Apresentação – Escola



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a): Rosilene Martins da Silva

Escola: Centro de Ensino Especial 01 de Planaltina

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF, além de alunos inscritos em outros pólos, mas que atuam nesta rede. Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre temas acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº. 3901 4467.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista Kélvia Cristian Souza Santos sob orientação Fernanda Rodrigues da Silva, cujo tema é: Análise do Suporte à Inclusão Educacional Efetivada pelo Centro de Ensino Especial 01 de Planaltina, possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) 9138 5781; 8634 5220; ou por meio dos e-mails kelviacristian@pop.com.br.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
Escolar

Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando (a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre inclusão educacional. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas a serem realizadas com professora do Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional e com o Coordenador de Educação Especial da Diretoria Regional de Ensino de Planaltina no intuito de colher dados para a realização da pesquisa. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone 9138 5781 e 8634 5220 ou no endereço eletrônico www.kelviacristian@pop.com.br. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar/
UAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

D- Transcrição de Entrevista: Professora do Programa de Atendimento Complementar

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Há quantos anos você trabalha no Centro de Ensino Especial 01 de Planaltina?

Há 10 anos. Estou aqui desde o ano de 2000.

Qual a sua função atualmente?

Professora do atendimento complementar

Há quanto tempo você trabalha nesta função?

Há três anos, desde o início do projeto, que agora virou programa.

O que você sabe das atribuições deste Programa de Atendimento Complementar e Apoio à Inclusão Educacional?

O programa de atendimento complementar ele visa dar atendimento aos alunos da inclusão no turno contrário ao atendimento dele no ensino regular, subsídio às escolas que atendem esses alunos- aos seus professores e às famílias, nós temos que dar subsídios à essas outras duas partes da comunidade escolar: alunos, pais e escolas.

Como são os alunos que você atende?

Nós temos uma clientela bem diversificada. Atendemos alunos com todos os tipos de necessidades educacionais especiais e são alunos que variam da faixa etária entre 4 até 14 anos. O ano que vem vai ser estendida essa idade, nos vamos atender até 21 anos de idade, independente da série que ele cursa. Mas vai ser de 4 anos até 21.

Como você caracteriza as famílias de seus alunos?

Nós temos aqui dois grupos bem distintos. Nós temos famílias cujos filhos já passaram pelo atendimento no centro de ensino especial e outras crianças que vieram encaminhadas pela comunidade, pelas escolas, que nunca haviam tido contato com o centro de ensino especial. Eu percebo que os alunos que já foram atendidos aqui no centro as famílias são mais estruturadas, mais organizadas, sabem aonde procurar seus direitos, sabem o que têm que fazer, sabem lidar com o problema do seu filho- a dificuldade que seu filho apresenta. Ao passo que as famílias que foram encaminhadas pela comunidade, a gente percebe que elas estão um pouco ainda desorganizadas, meio perdidas, não sabem como lidar com esta nova criança, digamos assim, que se apresenta diante dos olhos deles a partir de um diagnóstico; então a gente vê que elas estão um pouco sem saber como agir, aonde ir, quais as estratégias... como que elas devem realmente agir em relação à criança, em relação à escola, em relação à sociedade; a gente vê que elas estão um pouquinho mais desestruturadas.

Como você caracteriza os professores das escolas regulares dos alunos que são atendidos neste programa?

Também é um grupo que não tem como a gente generalizar. Nós temos professores que são muito imbuídos do trabalho, muito dedicados, vão atrás de material, se preocupam

realmente em oferecer o melhor àquela criança. Ao passo que nós percebemos que têm alguns professores- eu não sei se..., eu não diria que seria exatamente uma má vontade, mas eu vejo que também eles se encontram perdidos no meio do processo. Então há professores ainda que rejeitam esse tipo de criança, rejeitam a clientela, e têm resistência também até em procurar material, procurar alternativa pedagógica para essas crianças. Mas eu não vejo exatamente como uma má vontade e sim como um despreparo.

O que você faz nos seus horários de coordenação?

Nos horários de coordenação nós ministramos palestras nas escolas regulares, nós preparamos material para ser usado aqui no atendimento complementar e também material para fornecer aos professores das escolas regulares, e... fazemos estudos de caso, fazemos pesquisas de materiais alternativos, materiais pedagógicos adaptados, tudo que possa servir de subsídio ao nosso trabalho e ao trabalho do professor da escola regular.

_ Qual é o dia e horário destinado para sua coordenação?

Nós temos a coordenação individual e a coordenação coletiva. A sexta-feira pela manhã é a nossa coordenação individual onde a gente prepara o material que eu vou usar na semana seguinte ou nas aulas que seguem a este dia; e na coordenação coletiva nós discutimos o andamento do programa, o que nós precisamos melhorar, as estratégias que a gente deve seguir, objetivos... a gente discute tudo nestes dias.

_ Qual é o dia da coletiva?

Nós temos um dia que é a coletiva da escola, onde nós nos reunimos com todos os professores que é na quarta-feira pela manhã e o dia da nossa coordenação do grupo do complementar é na quinta-feira a tarde, é aonde a gente realmente senta e vê o que tá dando certo, o que precisa ser mudado, o que precisa ser melhorado nos nossos atendimentos.

Quando você concluiu o plano de atendimento educacional especializado de todos os seus alunos?

Então... É... Não concluí. Por quê? Porque as atribuições do programa elas são inúmeras e a demanda de alunos que nós temos ela é muito grande; então nós atendemos um quantitativo imenso de alunos. E infelizmente alguma coisa acaba ficando pra trás, então a gente acaba tendo que priorizar as atribuições. O que é mais importante naquele momento?

Então o “programa” realmente, este, tá ficando defasado e ficando pra atrás porque não tem como fazer tudo.

Como é a articulação dos professores deste programa com os professores da sala de aula comum?

Ficou estabelecido que seria feito através dos coordenadores da educação inclusiva que ficam na regional mas nós já percebemos que acaba sendo uma articulação melhor quando parte diretamente de nós para a escola, juntamente com os professores das salas de recurso e os professores dos alunos que são atendidos aqui. É uma relação mais eficiente, é mais rápida, a comunicação flui melhor e o *feedback* que a gente tem é bem mais eficiente. Tudo flui melhor... Então seria interessante que fosse repensado que esta relação pudesse ser feita diretamente de escola para escola. Lógico que tanto nós quanto a escola regular dando satisfações para a chefia imediata que seria a direção da escola e a coordenação do ensino especial das regionais.

Como é feita a organização do atendimento?

Nós atendemos de 8:00h ao 12:00h e de 13:00h às 17:00h. Então de 8:00h às 11:00h nós atendemos alunos, de 11:00h ao 12:00h nós temos um horário que é destinado para atendimento a pais e aos professores das escolas regulares e também de 13:00h a 13:45h ficou um horário vago para atender aos professores e também aos pais e para fazer estudo de caso. Esses horários que a gente tá tendo são horários também destinados para estudo de caso quando é necessário. Senão, o professor vem, a gente tira dúvida; o pai vem, a gente orienta, é destinado a isso. E de 13:45h até as 17:00h nós atendemos aluno.

Como está sendo desenvolvida a formação continuada dos professores do ensino regular pelo programa?

Nós não estamos tendo muito tempo para fazer essa formação. O que foi feito esse ano? Nós fizemos um seminário, no início do ano sobre educação inclusiva, convidamos todos os professores das escolas comuns/regulares para estarem participando desta semana; fizemos palestras; e... a orientação acaba não sendo assim uma formação continuada... mas as orientações que são necessárias, que o professor precisa quando ele nos procura ou nós estamos sentindo que essa criança está precisando de uma orientação mais específica, é feita nos estudos de casos ou pequenas reuniões que fizemos aqui no centro.

O que está sendo feito para a produção e divulgação de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis para subsidiar o trabalho do professor de classe inclusiva?

O que está sendo feito? É... A gente faz a divulgação do nosso trabalho nas palestras ou nos estudos de caso. Porque a gente não tem um momento destinado a curso ou então um momento exatamente livre para que nós possamos estar indo às escolas. Então a gente aproveita esses momentos de estudo de caso, os momentos que os professores vêm aqui no centro trazer uma informação ou buscar alguma informação para a gente divulgar as nossas atividades, divulgar o nosso material de pesquisa, nosso material pedagógico. São os momentos que a gente tem encontro com o professor

O que vocês têm de rede de apoio ao acesso a serviços e recursos, à formação docente, à inclusão profissional de alunos?

E...Nós conseguimos um acordo com um posto de saúde e aí o dentista reservou um dia na semana para atender as nossas crianças e, por extensão, seus familiares. E a gente também tem parceria com a regional e por enquanto é só a rede de apoio que a gente tá contando no momento... E a cara de pau pra pedir as coisas pra Deus e o mundo!

Quando você participou de ação intersetorial realizada entre escolas comuns e/ou demais serviços públicos para o desenvolvimento dos alunos?

Então... Só teve esse momento assim praticamente, que nós tentamos conseguir esse acordo com o posto de saúde. Tirando esse momento, eu não participei de nenhuma outra atividade.

O que citaria como sendo a característica mais positiva deste programa:

A gente percebe que os alunos que passam pelo atendimento eles saem mais confiantes, eles conseguem desenvolver suas habilidades, conseguem desenvolver suas competências e eles se sentem mais seguros para encarar outras atividades fora desse ambiente: a sociedade, a escola, seus colegas; agir de igual para igual com seus pares.

O que você citaria como sendo a maior defasagem do programa para garantir o suporte à inclusão?

Devido à quantidade enorme de atribuições que o complementar tem, apesar de esse ano nós termos uma coordenadora que fica bem próxima à gente, nós ainda não conseguimos, em função do pouco tempo disponível que nós temos, nós não conseguimos oferecer à escola regular todo o suporte que ela necessita. Então é uma coisa que a gente vê que fica meio a desejar. E também o quantitativo de aluno que o atendimento recebeu e vai receber é muito grande, o que inviabiliza mais ainda esse suporte mais adequado que nós deveríamos dar às escolas- de fornecer material, de fornecer subsídio, pesquisa, para que o professor possa melhor atender seu aluno.

E a sua formação?

Ah, a questão da formação... Em função de o horário ser 20/20h, a gente percebe que a Secretaria de Educação não deixou um horário exatamente disponível para que nós que trabalhamos no atendimento complementar possamos estar estudando, fazendo curso, nos capacitando. Porque todo dia tá surgindo coisas novas, coisas diferentes. E a gente infelizmente consegue essas informações de forma fora da secretaria: pesquisa, livro, internet, colegas. Curso mesmo não.

E –Transcrição de Entrevista: Coordenadora Intermediária da Educação Inclusiva (2008/2010)**ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA****Qual a sua função atualmente?**

Nosso trabalho no NMP é de monitoramento das escolas. Então nossas escolas que têm os alunos ANEEs inclusos nós fazemos o trabalho de monitoramento, que não significa..., às vezes as escolas interpretam errado... não é... não significa que você vai interferir diretamente no trabalho. Você vai orientar, repassar todas as orientações que vêm da GEE, ajudar montar estratégias pedagógicas, que realmente atenda o aluno na inclusão que nós pretendemos fazer: uma inclusão de qualidade.

Há quanto tempo você trabalha nesta função?

Há três anos. Eu cheguei aqui em 2007.

O que o Centro de Ensino Especial vem desenvolvendo para dar suporte à inclusão educacional?

Sempre inicia com palestras explicando as deficiências. É aberta a todos os professores, inclusive da escola comum, da classe regular. Só que nós temos uma pequena quantidade de participantes. Eu acho que o pessoal, os professores ainda não estão correspondendo às expectativas que nós temos de realmente esse assunto estar sendo discutido abertamente, eles sempre dizem que não foram preparados para a inclusão. Mas sempre que o centro tem qualquer evento, seja palestra, ou seja, também a palestra que vai à escola – nós temos também temos esse trabalho da palestra que vai à escola do complementar, do Atendimento Complementar e nós não temos a resposta no quantitativo de participação; também temos também as coordenadoras do centro, a supervisora sempre tá em contato com a gente, a direção do centro que vêm somar também e um adendo especial é o Psicopedagógico do centro que tem nos ajudado com a classe especial e outras demandas que chegam até nós de 156 também.

Como se dá a articulação pedagógica entre os professores do centro e os professores das salas de aula comuns?

Eu sempre digo que os alunos que passam pelo centro fica um estreito laço porque eles vão pra inclusão e as professoras ainda se preocupam com eles lá. Sempre que a gente encontra pergunta: Como é que vai fulano em tal escola? Então tem essa parceria. Nós temos o atendimento complementar que é do aluno que tá incluso e essa articulação pedagógica é importante porque ele não perde esse vínculo de estar no centro porque nós temos pessoas capacitadas, atendimentos para os alunos e também o próprio professor do centro como um todo que a gente sempre tá orientando o professor da classe regular que procure-os se tiver uma dúvida, algum atendimento, ou de atividades pedagógicas que têm, a certa experiência que o centro tem de longos anos desse atendimento. Então essa parte pedagógica que o centro..., essa experiência pedagógica é importante para a escola comum hoje.

Como é feita a organização do seu trabalho?

Basicamente nós trabalhamos diretamente com a sala de recurso, então a sala de recurso é..., vamos dizer assim, uma extensão do ensino especial dentro das escolas. Então as coordenações acontecem às sexta-feiras com as professoras das salas de recurso de educação infantil a ensino médio. Com essa demanda da sala de recurso nós também temos acesso a esse aluno que está incluso na escola regular. Então através da sala de recurso, que é o nosso

elo, que é nossa fonte, nosso levantamento de quantitativo, de demanda, das articulações que vão ser feitas dentro das escolas nós tomamos todos esses dados para fazer o monitoramento. Que é, basicamente, nós atendemos pais aqui na Regional de Ensino no NMP, atendemos professores, atendemos diretores, na demanda, que hoje nós temos uma demanda assim para o quantitativo da população de Planaltina muito alto de ANEE e vem só crescendo.

Então esse monitoramento resume em: a gente supervisiona o trabalho, a gente sugere estratégias pedagógicas, indica- que agora no caso não é mais, que agora nós temos concurso de remanejamento mas nós estávamos fazendo essa pré seleção para a sala de recurso para realmente ver se a pessoa tem esse perfil para estar nessa atividade, também fazemos atendimentos com palestras, com estudos de caso também para haver o melhor direcionamento para este aluno.

O que o centro vem realizando para colaborar com a rede pública de ensino na formação continuada de professores que atuam nas classes comuns e nas salas de recursos multifuncionais?

A gente tem oferecido sempre palestras para os professores tanto da sala de recurso como na classe comum através do atendimento complementar do centro. Então nós temos pessoas no centro professores muito capacitados que já têm curso, que já tem experiência de longo tempo. Então sempre a gente tá colocando aberto para a escola sobre essas parcerias com o centro, essas palestras. Só que nesse ano nós adotamos outra metodologia, nós deixamos que a escola agendasse essas palestras, à medida que fosse aparecendo a demanda na escola que ela nos procurasse para a gente tá agendando essas palestras. Eu diria que cresceu esse intercâmbio entre o centro e as escolas, cresceu essas experiências compartilhadas- eu acho importante. As vezes o aluno chega na escola e os professores ficam desesperados então uma visita de uma pessoa que vai, uma palestra, já mostra um outro norte, um outro caminho a seguir. Então eu agradeço bastante toda a colaboração que o centro tem nos dado aqui na sala regular e é de grande valia.

Como vem sendo feita a produção e divulgação de materiais pedagógicos e acessíveis para subsidiar o trabalho do professor da escola comum pelo centro?

Nós sempre colocamos para os professores que tão com alunos inclusos que o centro é o laboratório que nós temos de material adaptado. Então sempre nós estamos colocando que as professoras vão lá pra ver, pra ter essa noção do que realmente pode ser adaptado ao aluno, o que vai ser mais acessível ao aluno para garantir essa escolarização. Então nós podemos adaptar o material, adaptar o próprio trabalho pedagógico tem que ser adaptado a ele. Eu penso que nós podemos melhorar mais nessa questão de material e de acessibilidade ao conteúdo que ainda é uma lacuna que precisamos preencher na inclusão porque a gente tem dois lados: de um lado os professores não estão capacitados e de outro lado a capacitação chega, a gente promove um curso mas não tem aquela presença do professor, aquela participação efetiva que a gente espera.

O que você citaria como rede de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, à inclusão profissional de alunos?

Nós temos a Escola de Aperfeiçoamento, a EAPE, que sempre vem promovendo cursos na área de inclusão de DA, de DV, de todas as deficiências, de superdotação. Temos o Centro de Ensino Especial que entra com palestras, principalmente no início do ano, que eu acho válido que faz um multirão de palestras que abrangem todas as deficiências que eu acho que é um momento da escola comum estar participando, das classes regulares estarem

participando porque os alunos vão chegar, que não tem como impedir esta matrícula e às vezes a escola não ouviu nada sobre um DA, um DV, o que fazer no primeiro momento. Então temos a capacitação mas ainda não estamos atingindo todo o público que precisava atingir. Talvez...

O grande questionamento do professor: “por que não vem para nossa Regional os cursos?” Eu sempre falo: nós não temos local, nós não temos profissional capacitado para ministrar tais palestras e a EAPE no caso, estar atingindo todas as regionais. E temos também pessoas, profissionais, são pedagogos, que a gente tá sempre solicitando e nos atendem. O COMPP também faz um trabalho muito bom com palestras sempre que a gente tem pedido; esse ano nós tivemos dislexia, tivemos várias..., dificuldades de aprendizagens, e também na área de deficiência também.

Quando foi a última ação intersetorial realizada entre escolas comuns e/ou demais serviços públicos para o desenvolvimento dos alunos?

Olha, nós tivemos... Temos em várias escolas como a “14”, por exemplo, nós temos a parceria de ONGs que trabalham *balet* com os alunos e lá nós temos muitos alunos inclusos. Então tem essa ONG que trabalha com *balet* que é extremamente importante a música, a dança para o nosso aluno especial. Temos é... parceria, uma grande parceria com o centro que sempre vem também desenvolvendo muitas atividades que favorece a escola regular. Temos também a semana da inclusão, que a gente comemora no dia 21 de setembro na 3ª semana de setembro; lá que você vê a grande parceria que tá acontecendo porque às vezes não dá tempo da gente tá participando com a escola diretamente. Então tem vários segmentos: são ONGs, é às vezes tem escola que os bombeiros tem alguma parceria que ajudam. Então tem várias entidades, o comércio em si também tem ajudado. Por exemplo, o SOT que tem encaminhamento para o mercado de trabalho; então a gente vê aí a parceria do comércio com essa inclusão social também.

O que você citaria como sendo a característica mais positiva do centro?

Realmente é essa preocupação, é esse compromisso com o aluno que ou já foi aluno de lá e hoje tá na rede, ou aquele que tá chegando; porque a gente recorre muito ao psicopedagógico do centro às vezes numa avaliação mais precisa pela experiência, pela capacidade, pela própria formação das psicólogas e da pedagoga do centro. Então eu vejo assim que é uma parceria, é uma ajuda, uma colaboração, cooperação muito grande na inclusão mesmo, para que a inclusão aconteça.

O que você citaria como sendo a maior defasagem do centro para o suporte à inclusão?

Realmente é o quantitativo do profissional que está no centro hoje, que para a inclusão nós temos 64 escolas e o complementar que é o que tá diretamente com a inclusão, é o atendimento ligado à inclusão. Eu diria assim nós temos uma demanda muito grande para poucos profissionais então poderia ser feito um trabalho melhor se tivéssemos mais profissionais no atendimento complementar envolvidos dentro da escola comum. Como não só no centro, como nos demais também setores da inclusão, podemos dizer também nossos monitores são poucos- os monitores também hoje é uma ferramenta humana muito importante na inclusão, tem aluno que precisa desse suporte- isso favoreceria também. A demanda maior vai crescendo... Em 2011 talvez a expectativa é aumentar os alunos inclusos... nós tivemos 156 até que não surgiu muito alunos mas no começo do ano aparece as mães para matricular. Então seria mesmo o aumento desses recursos humanos na área do atendimento

complementar e também o aumento de monitores para que realmente a gente consiga fazer uma inclusão que nós pretendemos fazer, de qualidade.