

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO REGULAR DA ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ, BOA VISTA/RR

Introdução

Este artigo visa abordar ações desencadeadas ou aprimoradas nas escolas, onde demonstra a ação participativa dos docentes, em agregar todos os discentes, buscando condições de romper os antigos modelos conservadores educacionais e quebrar certos paradigmas, onde integrasse os recursos utilizados em sala de aula normal em novo.

Nas últimas décadas, a universalização educacional constitui uma expansão na formação docente e promove a inclusão social, esse é um dos maiores desafios para o sistema educacional inclusivo. A Educação Especial (EE) é frequentada por discentes com e sem deficiência, caracterizado por um atendimento especializado, como apoio e complemento, num mesmo ambiente, destinado a oferecer aquilo que há de específico na formação de um discente com deficiência, sem impedi-lo de frequentar ambientes comuns de ensino, onde adquiram habilidades para construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas, acesso a oportunidades de aprendizagem e de participação na sala de aula, partindo do pressuposto que o “Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve estar disponível no ensino escolar” (BRASIL, 2008).

Mediante a essa perspectiva, o AEE deve ser oferecido dentro da escola comum, na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), para que o discente seja encaminhado e instrumentalizado na sua caminhada escolar proporcionando a este acesso ao saber em igualdade e que seja partícipe dos seus saberes: “O Atendimento Educacional

* Graduanda no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil (FACETEN).

** Professor Doutor em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima.

Especializado será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que em função das condições específicas dos alunos não for possível a sua interação nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2008, art. 59, inc. II).

Sobre esse pressuposto, ainda há um entendimento equivocado desse dispositivo que tem levado a conclusão de que é possível a substituição do Ensino Regular pelo Ensino Especial. A interpretação a ser adotada deve considerar que essa substituição não pode ser admitida em qualquer hipótese independente da idade do discente, mas, a interação à inclusão. Compreender que a Educação Inclusiva é dever do Estado, sendo uma mobilidade que disponibiliza conjunto de recursos e estratégias educacionais que proporciona um atendimento especializado para transformar pessoas especiais, visando o direito a educação e a igualdade sem discriminação indevida.

Deve-se valorizar a SRM existente nas escolas como instrumento de inclusão as necessidades dos discentes especiais na EE, através de práticas e recursos de ensino, onde o perfil e a aptidão de cada discentes de acordo com suas habilidades e deficiências são valorizadas, com isso reconhece-se a importância do AEE.

A metodologia recortada para o desenvolvimento desta pesquisa é a participante, aquela que permite a aproximação do pesquisador e o universo a ser estudado, para que se possa fazer uma relação com o referencial construído para este estudo. Portanto, esta será de cunho qualitativo e quantitativo. O qualitativo tem a preocupação de entender a inserção do educando e familiares, que possuem razões, sentimentos e emoções que não podem ser quantificados. Já o viés quantitativo vai apreender os níveis das habilidades adquiridos pelos discentes.

Sabe-se que a pesquisa bibliográfica torna-se imprescindível para o pesquisador, pois torna o trabalho eficaz, dando suporte para a sua pesquisa, possibilitando ao envolvido um amplo conhecimento sobre a temática abordada. Assim, o aporte teórico utilizado parte de pesquisas em sites relacionados com a temática, além de leis e autores como: Aranha, (2001), Garcia (2007), Lunardi (2004), Mantoam (1995), Mazzotta (1996), Müller; Villagran (2008), Skliar (2003), Siems (2010) e Werneck (1999).

Foram feitas pesquisas documentais na Secretaria de Educação Cultura e Desportos (SECD) do Estado de Roraima, onde se coletou dados e números dos matriculados nas escolas do Estado de Roraima, além de um trabalho empírico, buscando alguns diagnósticos, aplicados na Escola Estadual São José, com dados colhidos a partir da aplicabilidade do projeto na referida escola.

Desta forma o objetivo foi analisar e traçar os aspectos metodológicos no ensino para o AEE na SRM, do Ensino Regular; com devida averiguação da importância

dos papéis dos docentes quanto sua formação e de como se efetiva esse atendimento nas escolas e a efetivação da participação dos pais; pois a escola é um espaço de interação e comunicação proporcionado pela inclusão desses discentes, buscando entender de que forma contribuir para o aprendizado dos discentes “especiais”.

Portanto a temática abordada deu suporte necessário para o desenvolvimento dessa, no entanto, ressalta-se que na eleição que se fez, ao escolher a pesquisa documental, procurou-se que acontecesse uma maior interação sobre o assunto foi a opção pelo método indutivo, pois acredita-se da importância deste para o conhecimento comum, quanto para o conhecimento científico.

1 Educação inclusiva: novos paradigmas na educação

Quando pessoas consideradas diferentes, são vistas, algumas atitudes revelam não somente as crenças e os valores individuais, mas também o contexto social em que se vive, assim por meio de um condicionamento cultural, interioriza-se os preconceitos e reproduzem-se estigmas de acordo com cada momento histórico.

Em várias épocas da história, as pessoas com necessidades educacionais especiais eram abandonadas em locais de isolamentos, prisões, hospitais etc., sendo essa atitude justificada na cultura, local e momento histórico.

Na trajetória histórico-cultural do homem, indivíduos diferentes, que recebem o nome, hoje, de “pessoas com necessidades educacionais especiais”, reflete como se desenvolveram os valores da humanidade. Além disso, ajudam a entender os motivos pelos quais um dia, a humanidade condenou ao extermínio, sujeitos considerados imperfeitos e hoje, esta mesma sociedade está aprendendo a conviver com a diversidade.

A EE, no contexto da nova Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, é definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de educação. O conceito de EE é dado da seguinte forma:

Modalidade da educação escolar. Processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001, p. 21).

Baseado em pesquisas, acredita-se que a inclusão, é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais, pessoas com ne-

cessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. Então, para pensar a escola que se frequenta, tem que pensá-la como fazendo parte de um todo, um meio em que valores são ressaltados, em detrimentos de outros.

Vive-se em uma cultura que valoriza mais as questões econômicas que as questões sociais. Quando não se reflete sobre estas questões, corre-se o risco de agir em conformidade com essas estratégias de “exclusão”, com as quais certamente não se pode concordar.

Faz-se necessário internalizar que a escola é para e da comunidade e que:

A escola inclusiva é um sistema de educação e ensino onde os alunos com necessidades educativas especiais, incluindo os alunos com deficiência, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aula regulares, apropriadas para a sua idade (cronológica), com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais (SKLIAR, 2003, p. 25).

Será necessário introduzir as mudanças na escolarização para o êxito das escolas integradoras, mudanças estas como programas de estudos, construções, organização da escola, pedagogia, avaliação, datação de pessoal, ética escolar e afetividade extra-escolar.

Criar escolas, que atendam a um grande número de discentes, requer a formulação de políticas claras e decisivas de integração e um adequado financiamento, com um esforço em nível de informação pública para lutar contra aos preconceitos e fomentar atitudes positivas, além de um extenso programa de orientação e de formação profissional, específicos para este fim, além dos necessários serviços de apoio.

A inclusão escolar prevê intervenções decisivas e incisivas, em ambos os lados da equação: no processo de desenvolvimento do sujeito e no processo de reajuste da realidade social. (...) Assim, além de se investir no processo de desenvolvimento do indivíduo, busca-se a criação imediata de condições que garantam o acesso e a participação da pessoa na vida comunitária, através da provisão de suportes físicos, psicológicos, sociais e instrumentais (ARANHA, 2001. p.141).

De acordo com a citação acima se pode dizer que a escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus discentes, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades.

Constata-se, portanto, que a construção de uma escola inclusiva implica transformações no contexto educacional, transformações de ideias, de atitudes, e da prática das relações sociais, tanto no âmbito político, no administrativo, como no didá-

tico pedagógico e esse processo de mudança pode iniciar na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Werneck (2000, p. 108), aponta que essas transformações decorrem de mudanças efetivadas a partir do PPP.

As escolas inclusivas propõem um modo de se construir o sistema educacional que considera as necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois, não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professor, alunos, pessoal administrativo para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

A simples aceitação das diferenças e a oportunidade de acesso à classe comum não determinam, nem contribuem de forma consistente para elaboração do PPP, não assegurando a inclusão escolar dos discentes com necessidades educacionais especiais.

Assim, o processo de aprendizagem desses requer modificações, fazendo-se necessário uma análise crítica das relações interpessoais e intrapessoais vividas na escola, além de modificações espaço temporais, didáticas pedagógicas e organizacionais que garantam a promoção da aprendizagem e a adaptação desses discentes ao grupo mediante a modalidade de ensino.

Em suas considerações Mazzota, (1996, p. 81), cita quanto à modalidade:

O ensino se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especialmente organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes da maioria das crianças e jovens (MAZZOTA, 1996, p. 81).

Desse modo o papel da Educação Inclusiva frente a Lei nº 9394/96, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é explicitado numa perspectiva relacional entre as modalidades de educação escolar e os diferentes níveis de ensino, contemplando as interfaces necessárias com as políticas públicas de saúde, trabalho e assistência social.

Entende-se que a Educação Inclusiva vai além do que aponta os documentos, como uma modalidade de educação, que se caracteriza com um conjunto de recursos educacionais e técnicas devidamente organizadas e planejadas, no sentido de reconhecer necessidades educacionais diferenciadas. Nesse conjunto insere-se também na formação dos profissionais da educação e as condições de acessibilidade.

Portanto, no paradigma da Educação Inclusiva, que tange o conjunto de recursos e serviços educacionais, depara-se ao princípio de igualdade de direitos e à so-

cidade, torna-se inclusiva quando passa a considerar todos com igualdade de valor. Assim, entende-se que a inclusão escolar fundamenta-se no princípio de uma escola democrática para todos, sem discriminação.

Fato este que implica numa reorganização do sistema educacional, revendo certas concepções e paradigmas educacionais no sentido de propiciar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses discentes, garantindo não somente o egresso daquele com deficiência, mas a sua permanência no decorrer de toda a escolarização.

Vale ressaltar que as políticas públicas destinadas aos discentes portadores de necessidades educacionais especiais articularam um novo significado e uma forma particular de encarar a EE em nível nacional, com discussões a respeito do entendimento da proposta inclusiva, no seu verdadeiro sentido (integração escolar, inclusão e escola inclusiva), como visto na Constituição Federal (BRASIL, 2000):

A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi a de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades.

No que diz respeito aos avanços alcançados quanto aos índices de matrículas iniciais no Ensino Fundamental, as ações organizadas ainda não deram conta de cumprir com os compromissos firmados na Constituição Federal de 1988, quais sejam: erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade de ensino, formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do País (BRASIL, 2000).

Quando o Estado e os pais cumprem seu papel, o direito à educação está assegurado. Mas, e quando um deles ou, até mesmo, os dois violam esse direito? Quais são, então, as alternativas existentes no campo da legislação para que se possa exigir o cumprimento da lei.

Segundo Skliar (2003), ao discorrer sobre os instrumentos viabilizadores do direito à educação, este explicita que o mandato de segurança coletivo, o mandato de injunção e a ação civil pública, são os que permitem uma melhor compreensão quanto aos programas de atendimento. Ainda, analisa que:

Sendo a educação especial uma modalidade de ensino, sua clara e precisa definição e operacionalização implica clareza e precisão no entendimento da educação escolar. O próprio sentido da educação pode aí ser clarificado e permitir a compreensão do significado da educação especial em outras situações de educação formal que não a escolar, como as que se dão muitas vezes, em programas ou serviços de habilitação e reabilitação de portadores de deficiência (SKLIAR, 2003, p. 74).

Nesse entendimento, ainda de acordo com o autor, há dois importantes pontos de análise, no que diz respeito ao Estado e as políticas públicas: a primeira é caracterizada pela natureza e abrangência das iniciativas oficiais e particulares isoladas e a segunda, marcada pelas iniciativas oficiais de âmbito nacional, evidenciando a ação governamental, instituindo campanhas específicas para o atendimento dos portadores de deficiência auditiva, visual e mental.

Conforme constatado, particularmente pelas ações do Ministério da Educação e Cultura (MEC) a destinação dos recursos financeiros públicos, toma uma tendência voltada para a política em EE com ênfase ao atendimento segregado em instituições especializadas particulares, em detrimento do atendimento educacional integrado nas escolas públicas.

Enquanto o Conselho Federal de Educação, em 1972, entendia a Educação Especial como “linha de escolarização”, portanto, como de educação escolar, o órgão específico do MEC sempre a interpretou como uma linha de atendimento assistencial e terapêutico ao invés de educacional escolar. O sentido clínico e/ ou terapêutico atribuído à Educação Especial norteia todas as decisões e ações altamente centralizadas do MEC, conforme está textualmente declarado na portaria interministerial nº 186/78, caracterizando o atendimento educacional aos excepcionais como seguindo uma linha preventiva e corretiva. (MAZZOTTA, 1996, p. 190-1).

Atualmente o MEC se refere ao discente da EE como sendo os portadores de necessidades educacionais especiais, tal expressão não passa de eufemismo para portadores de deficiências. A simples mudança de termos na legislação, nos planos educacionais e documentos oficiais, não têm sido acompanhados de qualquer alteração de significado.

2 Compreendendo a educação inclusiva através do AEE

Na Educação Inclusiva o AEE, garante que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada discente especial, onde o cumprimento do direito constitucional de qualquer criança o acesso ao ensino, ficando sobre responsabilidade da organização pedagógica da escola, a metodologia empregada na prática do ensino que atendam as diferenças entre os discentes, sem discriminação indevida, beneficiando a todos com o convívio e crescimento na pluralidade, de acordo com as diretrizes políticas do MEC.

Nesse contexto, segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva, do Governo Federal, o AEE cabe à EE realizá-la, através de serviços e recursos próprios e orientar discentes e docentes, quanto à

utilização destes serviços e recursos em sala de aula (BRASIL, 2008).

Tendo em vista as novas políticas públicas, acaba por se configurar como espaço privilegiado da EE e de responsabilidade da mesma, destaca-se o caráter complementar e suplementar deste atendimento (e não mais substitutivo), a natureza das atividades que se diferenciam das realizadas em sala de aula e a articulação deste atendimento com a proposta pedagógica do ensino comum. Neste sentido, tem caracterizado e delineado tanto os serviços como os docentes da EE que são atendidos neste espaço.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substituída a escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas a autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008).

A EE, no contexto da nova Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, é definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de educação. É importante enfatizar a obrigatoriedade da oferta do AEE pelas redes de ensino, em turno inverso ao que o discente frequenta a classe comum, preferencialmente na própria escola em que está matriculado ou em centros especializados que realizem o atendimento educacional. Enfim, o AEE se apresenta como uma política pública na implementação e organização dos serviços em EE.

A tendência é que esse novo atendimento garanta a todos os discentes especiais, acesso a escola comum, removendo barreiras que impedem a frequência desse às turmas do Ensino Regular, sendo uma modalidade de ensino como complemento ou suplemento, todas as etapas e os níveis de ensino, considerando o grave fato de que a maioria das escolas comuns da rede regular diz está “despreparada” receber discentes com “deficiências” (SKLIAR, 2003, p.172).

A instituição especializada deve se adequar e oferecer apoio, conhecimentos e esclarecimentos aos docentes das escolas comuns em que estas crianças e adolescentes que estão estudando.

Ao reconhecer à importância da Educação Inclusiva e sua função de combate a exclusão educacional, as escolas, tem se esforçado para detectar o fator primordial de diferenciação que indica, a princípio, de atributo subjetivo do ser humano, segundo o qual todos devem ser tratados iguais levantando vários questionamentos: Há uma razoabilidade para doação desse tipo de tratamento diferenciado? Há uma

obrigatoriedade de aceitação no AEE? Ou trata-se de um tratamento diferenciado que implica pleno exercício separado de direito?

O fato que a presença desses discentes em sala de aula é um direito e também um dever do Estado e de seus responsáveis. A proposta de atender educandos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede pública implica atender para mudança no âmbito do sistema de ensino, das unidades escolares da prática do educador em suas diferentes dimensões e respeitando suas particularidades. Alguns autores sustentam nesse sentido:

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidade educacional especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário implica em uma reorganização do sistema educacional o que a carreta a revisão de antigos concepções e paradigmas educacionais, na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendo às suas necessidades (GARCIA, 2007, p. 181).

Há um princípio transformador da escola e das sociedades, onde se defende a Educação Inclusiva como processo gradual de ampliação do entendimento especializado para discentes em classes comuns e dentre esses aspectos, se construir a participação contínua e intensiva. Ainda marcando as divergências na forma de conceber a Educação Inclusiva, Garcia (2007, 181) considera que:

No contexto da educação, o termo inclusão admite, atualmente, significados diversos. Para aqueles que desejam mais, ele significa uma reorganização fundamental do sistema educacional. Enfim, sob a bandeira da inclusão está práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que, na prática, são extremamente divergentes.

2.1 Igualdade Quanto ao Processo de Inclusão

Mesmo havendo a constante garantia na Constituição em relação à igualdade, passaram a surgir convenções e tratados internacionais reafirmando o direito de todos os seres humanos à igualdade e dando especial ênfase a proibição de discriminação em virtude de raça, sexo, religião e deficiência. Inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola, provoca a melhoria da qualidade da educação básica, pois para que os discentes com deficiência possam exercer o direito a educação em sua plenitude, é indispensável que a escola aprimore suas práticas a fim de atender as diferenças. Assim sendo, ela deve ser encarada como um compromisso inadiável que a escola tem com a inclusão.

A igualdade de oportunidade é perversa quando garante o acesso de pessoas com deficiência, a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada, a esse propósito é fundamental que haja um olhar original sobre a igualdade: a igualdade não é um objetivo a atingir, mas um ponto de partida, uma suposição a ser mantida em qualquer circunstância.

Há uma desigualdade nas manifestações da inteligência, segundo a energia maior ou menor que a vontade de se comunicar, no entanto é através da interação, que se reduz essa diferença. A grande lição nesse contexto, embora enfoque a igual capacidade de conhecer, constitui no argumento de combinar igualdade com diferença e de se distanciar dos que apegam unicamente a cultura da igualdade, de oportunidade liberal e de mérito para defender a escola do seu caráter excludente, o certo, porém, é que os discentes jamais deverão ser desvalorizados e inferiorizados pelas suas diferenças.

Hoje é indiscutível o benefício que traz para qualquer criança, independente de sua condição física, intelectual ou emocional, a inclusão, pois esta tende a desenvolver as habilidades de acordo com cada deficiência, na promoção da aprendizagem, autonomia, valorização das diferenças; sobre formas de comunicação e expressão, interação e a socialização nas diversificadas práticas, sem discriminação, apenas com o propósito de buscar uma melhoria de qualidade no AEE.

Essa contribuição para melhor contornar os pressupostos que embasam a inclusão escolar, deve ser caracterizada como um processo, à medida que as soluções vão sendo estruturados para enfrentar as barreiras impostas à aprendizagem dos discentes. No âmbito particular de indicações para execução no plano de igualdade nas escolas, Mazzota (1996, p. 21-22) expõe que:

Há três componentes práticos interdependentes em busca da igualdade no ensino inclusivo. O primeiro é a rede de apoio, o componente organizacional, que envolve a coordenação de equipe e de indivíduos que apoiam um aos outros através de conexões formais e informais {...}: grupos de serviços baseados na escola e parcerias com as agências comunitárias. O segundo componente é a consulta cooperativa e o trabalho em equipe, o componente de procedimento, que envolve indivíduos de várias especialidades trabalhando juntos para planejar e programar programas para diferentes alunos em ambiente integrados. O terceiro é a aprendizagem cooperativa, o componente do ensino, que está relacionado a criação de uma atmosfera de aprendizagem em sala de aula em que os alunos com vários interesses e habilidades pode atingir seu potencial.

Nesse contexto de ampliação a direito a igualdade uma das tarefas desenvolvidas, faz necessário identificar constantemente as ações desencadeadas ou aprimoradas, para que a escola se torne um espaço de aprendizagem e possa agregar todos os

discentes, inclusive os oriundos de outras escolas; isso exige novas elaborações no âmbito do PPP.

A importância da igualdade de direitos para todos é justificada pela Constituição Federal da integração quando afirma o direito dos discentes especiais a terem um atendimento especializado, não apenas em relação entre o homem como ser social, mas também da exploração do homem pelo homem; pois a sociedade se caracteriza por certa desigualdade social.

Nessa perspectiva e participação na relação com o meio, as crianças são interventores porque possuem culturas diversas, vivências, expectativas próprias e maneiras de entender o mundo. Nesse contexto a evolução das habilidades, em relação às diferentes deficiências, através de atividades lúdicas, informações e participação docente, constituem o seu conhecimento e o concebe como parte do processo inclusivo.

Portanto, quando a Constituição garante a educação para todos, significa que é para todos mesmo, em um mesmo ambiente e esse pode e deve ser o mais diverso possível, “como forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania” (BRASIL, 2000, art. 205).

2.2 Formação Docente e o AEE

No que diz respeito a ação docente, deve-se enfatizar a formação continuada do educador, um compromisso do sistema de ensino, comprometido com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva deve assegurar que estes sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder as características do discentes com necessidades especiais.

Assim os docentes serão capazes de analisar os domínios do conhecimento atuais dos discentes, as diferentes necessidades no processo de aprendizagem, bem como elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliá-los.

Não há como mudar práticas de docentes sem que os mesmos tenham consciência de duas razões e benefícios, tanto para os alunos, para a escola e para o sistema de ensino quanto para seu desenvolvimento profissional, pois, segundo Lunardi (2004) a pretensão é garantir educação para todos, independentemente de suas especificidades deve-se assegurar a oferta de uma formação que possibilite aos docentes analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, dando conta das mais diversas diferenças existente entre seus discentes.

Contudo os conhecimentos sobre o ensino de discentes especiais não pode ser de domínio apenas de alguns “especialistas”, e sim apropriados pelo maior número possível de profissionais da educação, idealmente para todos considerando que os atendimentos dos educandos em classes comuns é determinação privilegiada dos últimos anos.

Em síntese, a elaboração de política de formação de docentes, além de considerar essas indicações, também conta com algumas orientações legais, uma delas apresentadas no item “*Diretrizes*” da Política Nacional de Educação, que estabelece como prioridade, a formação de “recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos discentes especiais nas creches, pré-escolas, centros educacionais infantil, médio, superior, bem como em instituições especializados e outras instituições” (BRASIL, 2008, p. 10).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 em seu art.58, inciso III são previstos docentes com especialização adequada em nível médio ou superior para o AEE, bem como docentes de Ensino Regular capacitado para a integração desses discentes nas classes comuns. Nesse sentido Mantoam (1997, p.19) considera que:

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética responde à necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam segregam e excluem, e, ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania.

A formação continuada do docente deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus discentes, incluindo aquelas evidenciadas pelos com necessidades especiais, onde todos os procedimentos institucionais e das aprendizagens destes, estabelecendo assim um relacionamento entre docentes e discentes.

Faz-se necessário providenciar para que essa proposta não se configure em apenas retomadas de antigas propostas, que não foram realizadas na sua totalidade. Siems (2010, p. 25) contextualiza que “não parece estar claro, se o que nasce é uma negação superadora do velho ou uma radicalização de suas possibilidades não realizadas”.

Portanto para a autora, na perspectiva de formação continuada para diversidade afirma que:

caminhemos no sentido da construção de uma nova profissionalidade para docente uma formação que considere a diversidade, o múltiplo como fator de enriquecimento das relações humanas, em que o trabalho educacional atinja a todos que dele necessitam (SIEMS, 2010, p. 37).

3 Inclusão no estado de Roraima como processo de AEE nas escolas

Neste contexto, há um princípio transformador da escola e da sociedade no Estado de Roraima, aonde vem ocorrendo modificações e adequações nas escolas estaduais. Neste, defende-se a bandeira da Educação Inclusiva como processo gradual de ampliação do AEE para discentes em classes comuns e dentre esses aspectos, se construir a participação contínua e intensiva.

Ainda marcando as divergências na forma de conceber a Educação Inclusiva, Aranha (2001, p. 148) considera que:

No contexto da educação, o termo inclusão admite, atualmente, significados diversos. Para aqueles que desejam mais, ele significa uma reorganização fundamental do sistema educacional. Enfim, sob a bandeira da inclusão está práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que, na prática, são extremamente divergentes.

A gestão da Educação Especial, no contexto da esfera estadual de Roraima, é organizada através do Eixo Pedagógico Inclusão sob a coordenação de docentes com formação em Educação Especial. Tal eixo tem como objetivo principal “articular as ações de forma integrada com todas as modalidades de ensino”, além disso, prevê “esclarecer, subsidiar e acompanhar o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos discentes em todos os níveis, de acordo com suas peculiaridades, tendo como princípio básico o respeito à diversidade” (MÜLLER; VILLAGRAN, 2008, p. 5).

A Rede Estadual de Roraima em consonância com a legislação vigente e com as orientações de documentos nacionais e internacionais vem aderindo aos pressupostos da Educação Inclusiva desenvolvendo ações de formação e implementação de serviços que ampliem e qualifiquem as experiências inclusivas.

Analisando documentos, foi detectado que em 1975 foi criado uma Coordenação de Educação Especial, no antigo Território Federal de Roraima, com o início do atendimento aos discentes com deficiência mental e auditiva. No ano seguinte, instalou-se na Escola Estadual Monteiro Lobato, uma sala especial onde atendia 11 discentes, tendo, como professoras Carlota Marta de Figueiredo Rodrigues e Clotilde Parima Rodrigues, onde exerciam as mais variadas funções.

Vale salientar que no Estado de Roraima, atualmente há escolas, sediada em municípios, distantes da sede administrativa, que estão se adequando a Educação Inclusiva e o relevante AEE, atendendo as normas e leis amparadas pela Constituição Federal.

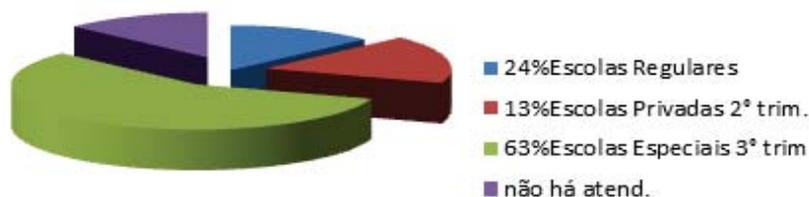
Em todo o estado existe um montante de 37 escolas (25 de Ensino Fundamental e 12 de Ensino Médio) com AEE. Este serviço é realizado por profissional habilitado na área e em salas equipadas com recursos específicos para este fim. Na esteira das ações desenvolvidas pelo governo estadual pode-se destacar a ampliação progressiva de recursos humanos, com a nomeação através de concurso público e com a ampliação do número de matrículas de alunos em situação de inclusão.

Em 2007, houve a implementação, na Secretaria de Educação Cultura e Desporto do Estado de Roraima (SECAD) de uma Assessoria Pedagógica Especializada, no setor de Divisão de Educação Especial com o objetivo de prestar orientação, assessoria, disponibilizar material e bibliografia para todas as escolas da rede estadual de ensino referente à área de Educação Especial. É função deste setor o devido encaminhamento dos discentes com deficiência às escolas, a partir de avaliações realizadas pelo seu núcleo de triagem e avaliação.

Esta consta ainda com centros de apoio como o Centro de Apoio Pedagógico ao aluno surdo ou de baixa audição (CAS) e o Centro de Apoio aos alunos cegos e de baixa visão (CAP). A Divisão de Educação Especial do estado faz o monitoramento do AEE nas escolas, oferecendo palestras, encontros, reuniões e cursos de formação continuada.

Dados coletados na referida secretaria apresentam os discentes com necessidades educacionais especiais em classe comum matriculados nas escolas do Ensino Regular, todavia não se obteve mais informações sobre a quantitativa correta de quantas pessoas nunca tiveram acesso a nenhuma dessas formas e atendimento (Figura 1).

Figura 1 – Matrículas na rede de ensino em Roraima: 2012.



Fonte: Adaptado do Roraima, 2011, p. 51

A maioria dos discentes são matriculados na Instituição Viva Comunidade, pertencente a esfera estadual. Essa instituição atende todos os alunos especiais com diferentes patologias, possuindo especialistas em cada área, monitores e profissionais atuantes.

Os dados apresentados são suficientes para indicar quanto ainda o estado se encontra distante dos objetivos para que aconteça de fato a inclusão estabelecida pela Constituição Brasileira e LDB. Porém dados quantitativos, aqui apresentados exigem acréscimo de outros indicadores de qualidades para que sejam acumulados, elementos para aferir a oferta de condições adequadas de ensino, compreendidos como processo de desenvolvimento da capacidade física intelectual e moral do educando; visando a sua melhor integração individual e social.

Informações preciosas referentes a cada necessidade educacional especial, nas categorias visual, auditiva, física, mental, múltiplas altas habilidades / superdotação, condutas típicas e outras, são importante para que o estado atue diretamente na problemática. Ressalta-se a importância que assume a obtenção desses dados para elaboração de um trabalho com planejamento e um atendimento especializado, para a que através da avaliação das ações implantadas, possa assim caracterizar ações da política que envolve a proposta curricular da escola e a ação do docente.

Portanto, a inclusão escolar tem se restringido no âmbito das práticas, como já assinalado, através da oferta de vagas aos discentes com necessidades educacionais especiais em classes comuns, onde as distorções conceituais são as que têm se configurado de fato como um dos principais obstáculos a concretização da tão conclamada educação para todos.

A instituição escolar ao reproduzir o modelo tradicional não tem demonstrado condições de responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento às diferenças, nem de promover aprendizagens necessárias a vida em sociedade. Mesmo com tanto entraves físicos e burocráticos, as escolas do estado vem gradativamente cumprindo esse pressuposto configurando o espaço educativo, enquadrando discentes especiais no sistema de Ensino Regular.

3.1 AEE NA SRM

3.1.1 AEE na SRM na Escola Estadual São José

A SRM surge na necessidade de um atendimento diferenciado e específico aos discentes com necessidades educacionais especiais nas escolas estaduais e privadas,

Sua atividade diversificada visa a complementação de uma formação, a inclusão educacional e social. O AEE proporcionado pela SRM fundamenta-se na Política Nacional de Educação Especial, visando uma complementação de sua formação e não a substituição ao Ensino Regular.

Nessa pesquisa constatou-se um processo que iniciou lento, porém, gradual e firme de redirecionamento nas práticas pedagógicas, para melhor qualidade de ensino no AEE, muitos foram os entraves, mas em favor de uma escola inclusiva de qualidade de ensino.

No início do ano letivo de 2011 observou-se, na Escola Estadual São José, uma evolução lenta no rendimento escolar dos discentes, que paulatinamente foram evoluindo. Muitos apresentavam um comportamento introspectivo, ausência de interação comunicativa e na socialização; dentro dessas características procurou-se desenvolver habilidades, mediante ao plano do AEE; e levando em consideração as características apresentadas por cada deficiência trabalhou-se as habilidades intermediando entre o estímulo da linguagem expressiva; função cognitiva; e percepção através das cores, além de inúmeras atividades realizadas com os discentes, que vão da estimulação das funções cognitivas, sócio afetivas, interação social e comunicativa através da linguagem compreensiva e expressiva até aprendizagem através do lúdico.

Nesse contexto utilizou-se da conversa informal e formal nomeação de figuras, repetição de palavras, jogos lúdicos e construção de um diário, que relatava tudo o que havia ocorrido durante a aula e por fim um diálogo aberto.

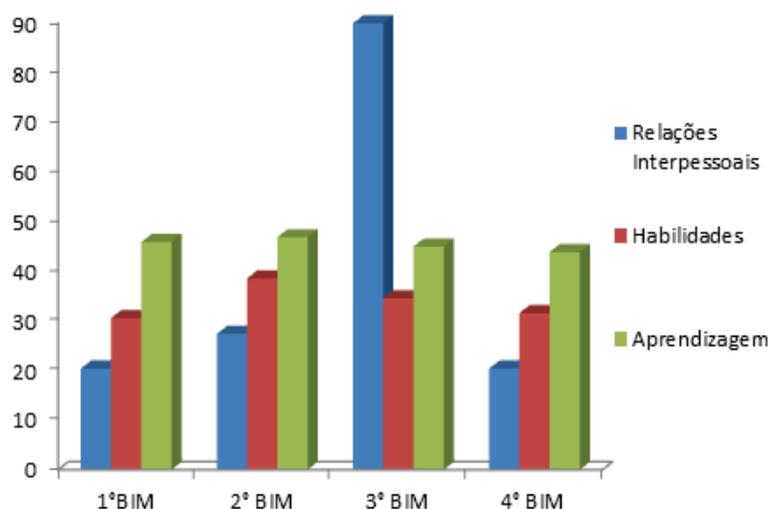
O diálogo foi o melhor caminho para transitar por essas fronteiras difusas que de forma geral preocupa os educadores e a sociedade. Foi através do diálogo que se tornou possível buscar o equilíbrio entre interesses particulares e antagônicos que sustentam as disciplinas e os campos específicos de conhecimento no Ensino Regular e da Educação Especial.

A família teve seu papel primordial na orientação desses discentes das mais explícitas até as sistemáticas do AEE, essa dinâmica foi focada no relacionamento interpessoal, autoestima, autoconfiança, tomada de iniciativa, aspectos motivacionais dos discentes; cujo enfoque foi o lúdico-pedagógico, onde todos os familiares participaram de forma indireta no transcorrer do ano letivo.

Houveram alguns encontros e os familiares que participaram dos encontros aprenderam técnicas para o manejo dos comportamentos frequentes dos discentes especiais, apresentada por cada patologia. Os resultados positivos das dinâmicas desenvolvidas nos encontros, durante o ano de 2011, pode ser observada, comparando

na sequência bimestral no ano letivo na escola Estadual São José, diretamente na SRM (Figura 2).

Figura 2 – Desempenho dos discentes no AEE em Roraima: 2011¹.



Fonte: Adaptado do Roraima, 2011, p. 27.

É notório observar através da Tabela 3, a evolução dos discentes durante o processo de acompanhamento na SRM com AEE, Escola Estadual São José, porém houve uma queda brusca no quarto bimestre nas relações interpessoais, pois alguns discentes saíram da SRM, para ingressar em outra instituição criada pelo Governo do Estado, em decorrência a esse fator houve uma diminuição dos rendimentos dos discentes em todo o processo educacional.

1 Resultados do ano de 2012, somente serão divulgados após término do ano letivo.

Figura 3 - Quadro anual do desempenho dos alunos no AEE Escola Estadual São José: 2011

EVOLUÇÃO DOS ALUNOS	1º Bim.	2º Bim.	3º Bim.	4 Bim.
Relacionais Interpessoais	20,4	27,4	90	20,4
Aprendizagem	45,9	46,9	45,9	43,9
Habilidades	30,6	38,6	34,6	31,6

Fonte: Adaptado do Roraima, 2011, p. 30.

É inegável o valor dessas ações na escola, principalmente o trabalho realizado na SRM, pois se tornaram exemplares nesse novo desafio, encorajando outras escolas a aderirem e se adequarem para receber esses discentes, resultando em mais oferta de vagas no sistema de ensino, fortalecendo a Educação Inclusiva a integração escolar.

Vale ressaltar que o objetivo inerente a esse processo inclusivo era ajudar os discentes com deficiência a obterem uma existência tão próxima ao normal possível e eles disponibilizassem de padrões e condições de vida cotidiana vivida nas escolas regulares, mais próximas a padrões da sociedade. Sua efetivação ocorreu quando foi garantido o direito desses discentes a ingressarem no Ensino Regular, ocupando os mesmos espaços sociais com os demais, podendo usufruir dos mesmos recursos disponíveis no sistema de ensino.

Portanto, as escolas tem um papel ativo, onde os discursos da prática se legitimam quanto ao processo de inclusão educativa, pois efetiva a inclusão seria o primeiro passo e isso já vem acontecendo em alguns espaço dentro do Estado de Roraima. Posteriormente à medida que se conseguem pequenas metas, novas atuações poderão ser introduzidas, pois a Educação Inclusiva não se faz em um ano, é percorrida em longo prazo, um processo inacabado, no qual continuamente seja necessário ser revisado, reconhecendo a diversidade como oportunidade, como um valor onde a participação de todos se faz necessária.

Enfim, pensar que para amenizar a distância entre qualidade na educação de discentes com necessidades especiais que tem e que se almeja, depende exclusivamente de cada um na sociedade, na mudança de olhares e de ações.

Considerações Finais

É inegável o valor das ações que vem se efetivando nas escolas, da esfera estadual, ao se tornaram exemplares nesse novo desafio para outras, encorajando a aderirem

e se adequarem para receber esses discentes, resultando em mais oferta de vagas no sistema de ensino, fortalecendo a Educação Inclusiva a integração escolar; pois o objetivo inerente a esse processo inclusivo é ajudar os discentes com deficiência a obterem uma existência tão próxima ao normal possível e eles disponibilizassem de padrões e condições de vida cotidiana vivida nas escolas regulares, mais próximas a padrões da sociedade.

A efetivação dessa ação ocorre no momento em que é garantido o direito desses discentes a ingressarem no Ensino Regular, ocupando os mesmos espaços sociais com os demais educandos, podendo usufruir dos mesmos recursos disponíveis no sistema de ensino. A implantação de projetos que incluam todos no sistema de ensino e nas demais esferas educacionais da vida pública se torna imprescindível, enquanto política pública, não só de inserção social e econômica, mas também de estímulo à participação política.

A participação da família nesse processo inclusivo tem seu papel primordial na orientação desses discentes das mais explícitas até as sistemáticas do AEE, com acompanhamento do docente da SRM, essa dinâmica foca-se no relacionamento interpessoal, autoestima, autoconfiança, tomada de iniciativa, aspectos motivacionais dos discentes; cujo enfoque é o lúdico-pedagógico, onde todos inclusive, familiares, participam de forma direta e indireta no transcorrer do ano letivo, pois muitos aprendem técnicas para o manejo dos comportamentos frequentes dos discentes especiais, apresentada pela patologia específica de cada.

Nesse contexto, no Estado de Roraima vem ocorrendo modificações e adequações nas escolas estaduais; defendendo-se a bandeira da Educação Inclusiva como processo gradual de ampliação do AEE para discentes em classes comuns e dentre esses aspectos, se construir a participação contínua e intensiva.

Ainda marcando as divergências na forma de conceber a Educação Inclusiva, a formação continuada do docente deve ser um compromisso dos sistemas de ensino, já que são comprometidos com a qualidade do ensino, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus discentes especiais, incluindo aquelas necessidades evidenciadas por eles.

Dessa forma, os procedimentos institucionais de aprendizagem estabelecem um relacionamento entre discentes e docentes, pois não se deve esquecer que a inclusão de indivíduos com necessidade educacional especial na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles neces-

sitem, mas implica em uma reorganização do sistema educacional o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais, na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses discentes, respeitando suas diferenças e atendo às suas necessidades.

Referências Bibliográficas

ARANHA, Maria Salete Fabio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In: Revista do Ministério Público do Trabalho. ano XI, n. 21, mar. 2001. p. 146-150.

BRASIL. Constituição 1998. Texto Constitucional de 05 de outubro de 1998, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/1992 a 20/2000 e Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/1994. ed. atual. 2000. Brasília, Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2000. 393p.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações Curriculares para a Educação Especial. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2001.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva. Inclusão. In: Revista da Educação Especial. Brasília, MEC/SEESP, v. 4, 2008, p. 7-17.

GARCIA, R. M. C. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão escolar. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. B.; VICTOR, S. L. (Orgs.). Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Porto Alegre: Mediação, 2007, 340p.

LUNARDI, Márcia Lise. Pedagogia da diversidade: normalizar o outro e familiarizar o estranho. In: Anais... 27ª Reunião Anual da ANPEd: Sociedade, Democracia e Educação: Qual Universidade? GT: Educação Especial. (CDRoom) Caxambu: 21 a 24 de novembro de 2004.

MANTOAM, Maria Teresa Egler. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Moderna, 1995.189p.

MAZZOTTA, Marcos Jose da Silveira, Educação Especial no Brasil: historia e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996, 270p.

MÜLLER, M.; VILLAGRAN, V. Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Santa Maria. Revista Eletrônica Educação Cidadã. v.1, n.1. Santa Maria: Secretaria do Município de Educação, 2008. Disponível em: <<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/index.php?>>. Acesso em: 05 set. 2012.

RORAIMA. Governo do Estado de Roraima. Secretaria de Educação e Desporto do Estado de Roraima. Relatório. Desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) das escolas estaduais. 2011, 387p.

SKLIAR, Carlos. Pedagogia da diferença: e se outro não tivesse aí?. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SIEMS, Maria Edith Romano. Educação Especial em tempos de Educação Inclusiva: identidade docente em questão. São Carlos: Pedr&João editores, 2010, 189p.

WERNECK, Claudia. Sociedade inclusiva: quem sabe no seu todos? Rio de Janeiro: WVA, 1999.