

A TECHNICAL PEDAGOGICAL LOOK AT EDUCATIONAL PROGRAMS AND STUDENTS WITH DISABILITIES

UM OLHAR TÉCNICO PEDAGÓGICO SOBRE PROGRAMAS EDUCACIONAIS E ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS

Edijan Santos de Gois¹.
Alexandra Silva Santos²
Advanusia Santos Silva de Oliveira³

ABSTRACT: **Objective:** Knowing the importance of including students with disabilities in ordinary education, this research was carried out to analyze the challenges of including students with disabilities in educational programs, from a technical and pedagogical perspective. **Methods:** The social actors in this research were students with disabilities seen in the NPME, Fluency Assessment and PDDE programs. The study was done through a personal (auto) biographical experience report, and the collaborator, participating in this research, is a pedagogical technician of the Municipal Secretariat of a city in the State of Sergipe and acts as Coordinator of the educational programs focused on: PNME, Assessment of fluency and PDDE, being called Santos, having their identity preserved. **Results:** Thus, the difficulties encountered by the employee in monitoring the inclusion programs for students with disabilities, and the achievements through such programs for the inclusion process were pinned. **Conclusion:** Based on the experiences lived, at the head of the programs, the Santos employee, ponders the need for advances in the pedagogical proposals for the students, the target audience of this study, but highlights some achievements, nonetheless. In the Novo Mais Educação Program, the workshops notoriously provided for the strengthening of bonds of affection among students. However, for there to be educational assistance with a view to inclusion, it is also important that effective means for the execution of programs and inclusion of students are made possible.

¹ Especialista em Inclusão e Diversidade na Educação Pala UFRB. Técnico da Secretaria Municipal de Educação de Areia Branca-SE, Membro do GPESD (UNIT/CNPq). E-mail: santosedijan@hotmail.com.

² Mestranda em Educação pelo PPED/UNIT/SE. Professora da Educação Básica da Rede Municipal de Areia Branca- SE. Membro do GPHEN (UNIT/CNPq). E-mail: alexandraprofbiol@gmail.com.

³ Doutoranda em Educação pelo PPED/UNIT/SE. Professora da Educação Básica da Rede Municipal de Aracaju -SE. Membro do GPDACC (UNIT/CNPq). E-mail: oliveiraadvanusia@gmail.com.

Keywords: Inclusion and integration. Physical space. Students with disabilities. Pedagogical practices. Educational programs.

RESUMO: **Objetivo:** Sabendo a importância da inclusão do aluno com deficiência no ensino comum, essa pesquisa foi realizada para analisar os desafios da inclusão dos estudantes com deficiência nos programas educacionais, sob a ótica técnico-pedagógica. **Métodos:** Os atores sociais dessa pesquisa foram estudantes com deficiência visibilizados nos programas NPME, Avaliação da Fluência e PDDE. O estudo foi feito através de relato de experiência pessoal (auto)biográfica, sendo que o colaborador, participante dessa pesquisa é técnico pedagógico da Secretaria Municipal de uma cidade do Estado de Sergipe e atua como Coordenador dos programas educacionais enfocados: PNME, Avaliação da fluência e PDDE, sendo chamado de Santos, tendo a identidade preservada. **Resultados:** Assim, foram pinçadas: as dificuldades encontradas pelo colaborador no acompanhamento dos programas de inclusão dos estudantes com deficiência, e as conquistas por meio de tais programas para o processo de inclusão. **Conclusão:** A partir das experiências vivenciadas, à frente dos programas, o colaborador Santos, pondera a necessidade de avanços nas propostas pedagógicas para os alunos, público alvo desse estudo, mas destaca algumas conquistas, apesar disso. No Programa Novo Mais Educação, notoriamente as oficinas proporcionaram o estreitamento de vínculos de afetividade entre os estudantes. Contudo, para que haja o atendimento educacional com vista em inclusão também é importante, que sejam viabilizados meios eficazes à execução dos programas e inclusão dos estudantes.

758

Palavras-chave: Inclusão e integração. Espaço físico. Estudantes com deficiências. Práticas pedagógicas. Programas educacionais.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil a inclusão de pessoas com deficiências dentro de uma proposta de Educação Especial, encontra respaldo em políticas educacionais desenvolvidos pelo Ministério da Educação (MEC). Têm, portanto, fulcro no artigo 5º da Constituição Federal de 1988, que prega a igualdade entre as pessoas, sem distinção de qualquer natureza. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, no seu artigo 4.º, inciso III, definiu, nesta, sendo, como dever do Estado garantir Atendimento Educacional Especializado (AEE) gratuito aos educandos “[...] com necessidades especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino”.

A proposta de inclusão da LDB compreende bem mais que a inserção física dessas crianças na rede comum de educação de tal modo, que no transcorrer dos anos, as exigências legais para a inclusão assumiram papel fundamental nas discussões, impondo às escolas, neste sentido, adequações para além dos espaços físicos, com adaptação e modificação das práticas pedagógicas.

A garantia de inclusão não se dá apenas com a inserção do aluno na sala de aula.

Consiste em disponibilizar condições de aprendizagem capazes de proporcionar seu desenvolvimento integral, bem como preparar os profissionais da educação para atender pessoas com alguma ou sem deficiência. Nesse processo, a escola precisa compreender a distinção entre integração e inclusão.

Nesse interim, torna-se manifesta que entre o princípio da exclusão e inclusão há os desafios, tem-se o real e o ideal, exigindo da escola e dos atores sociais envolvidos na transformação intensificada e criteriosa, ancorada na equação do ensino às necessidades educacionais dos estudantes. Isso leva à partilha da escola com a família no tocante à responsabilidade da inserção, forçando a ruptura do modelo tradicional de ensino, como explica Werneck (1997). Isso porque, o lugar do aluno com déficits e necessidades de quaisquer tipos é junto aos demais, pois a inclusão se faz dessa forma, a partir de um ensino que se adapta a essa realidade.

Em síntese, a escola deve assegurar, sem distinção, “[...] a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva”, conforme expõe Libâneo (1998, p.2). Espera-se, que dessa ação, resultem cidadãos aptos ao mundo, independentemente de certas limitações.

Muitas sociedades e comunidades escolares excluem o que julgam ser diferente. Essa exclusão, em função da “estranheza”, é, obviamente, mais sentida pelas pessoas que apresentam limitação a longo prazo, em virtude de alguma deficiência, seja de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Condição que, de certa forma, reduz sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas, como alerta a Lei nº.13.146, de 2015, em seu art. 2º, também conhecida como *Estatuto da Pessoa com Deficiência*.

Sabendo a importância da inclusão do aluno com deficiência no ensino comum, essa pesquisa tem por objetivo analisar os desafios da inclusão dos estudantes com deficiência nos programas educacionais, sob a ótica técnico-pedagógica. E coloca a seguinte questão: programas educacionais com devida orientação técnico-pedagógica, contribuem para a inclusão escolar?

A motivação para realização deste estudo se deu a partir da vivência do autor com outros técnicos pedagógicos, quando pode observar relatos e dificuldades encontradas no cotidiano do seu trabalho e dos colegas. Deste modo, prevaleceu a vontade de investigar e aprofundar melhor o assunto. Como contribuição, a realização desse trabalho talvez possa ajudar estes profissionais, assim como outros que atuam na Educação, a não só identificar problemas, como também apresentar possíveis soluções, além de fomentar outros estudos e pesquisas acerca da temática. 1 Notas sobre a deficiência e a pessoa com deficiência

Decorrente da natureza humana, as pessoas podem apresentar em seu desenvolvimento sensorial, físico ou cognitivo alguma peculiaridade, diferindo-as dos padrões de “normalidade”. Diante disso, o atendimento específico a ser prestado por gestores e professores, muitas vezes é comprometido pelas dificuldades verificadas na sala

de aula comum na lida com tais particularidades. E isso tem reflexos no apoio que deve ser dado aos processos formativos escolares destes estudantes.

Fato relevante quando se toma por base o Censo Escolar 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ano em que o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão. Ou seja, houve um aumento de 34,4% em relação a 2015, considerando apenas estudantes de 4 a 17 anos. Por esse levantamento, o percentual de matrículas de estudantes incluídos em classe comum também tem aumentado gradativamente, passando de 88,4% em 2015 para 92,8% em 2019. No município pesquisado, o número de matrículas de estudantes da educação especial na rede municipal de ensino, aumentou em 2019 quando comparado a 2018, em concordância com o verificado nacionalmente.

O direito à educação destes estudantes está, contudo, garantido pela Lei Brasileira de Inclusão ou LBI em seu Capítulo IV. *In verbis*:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Logo, é conveniente saber quais são os aspectos necessários à efetivação da proposta de uma educação inclusiva, haja vista que a inserção de estudantes com deficiência ou alguma necessidade especial ocorre, em muitas escolas, sem a mínima adequação e suporte necessários para estudantes e educadores. Alguns estudiosos, como Carvalho (2000; 2004), Sant'ana (2005), Mantoan (2002) e Lopes (2007) perceberam essa exclusão e já protagonizaram discussões relevantes sobre a realidade enfrentada nas escolas comuns da rede Pública.

Cabe esclarecer que, nesse trabalho, por força da legislação que versa sobre inclusão, o Transtorno do Espectro Autista – TEA será colocado como deficiência, embora seja um Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD. O autista pode ter algum tipo de deficiência, mas isso não é uma regra.

Historicamente, a discriminação limitava-se, no modelo tradicional, à escolarização de um grupo seletivo e homogêneo de pessoas, excluindo quem não pertencesse e/ou se adequasse a esse. Com a democratização da escola, surge a contradição inclusão/exclusão/integração. Desse modo, o acesso das pessoas com deficiência ou algum tipo de *déficit* às escolas se atém ao processo de integrar, mas não de incluir. Isso leva ao começo de uma movimentação, lenta e pouco significativa inicialmente, que passa a fomentar importantes mudanças no cenário, visando promover uma educação, de fato, inclusiva. Essa é a meta estipulada no documento *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação*, nomeado pela Portaria 555 de 2007 e adotado em 2008 como norteador desta ideia.

Segundo Carvalho (2000), ao final do século XX muitos conflitos e transformações aconteceram, principalmente no contexto da educação especial, presente no Brasil desde o período imperial. As expressões “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos” passam a tomar vulto. Até porque, a ideologia da educação inclusiva vinha sendo difundida desde o século XVIII por Pestalozzi e Froebel quando afirmavam a importância do “respeito à individualidade de cada criança” (CARVALHO, 2000, p.145).

Nesse contexto, a proposta de inclusão dos últimos séculos, em especial o XXI, traz à baila a luta pelo rompimento de inserção apenas física dessas crianças na rede comum de educação, conforme instituiu a LDB (BRASIL, 1996). Apesar disso, a realidade do processo inclusivo revelou-se antagônica à proposta da LDB, mais particularmente ao artigo 59 da referida lei que enalteceu uma nova visão educacional, com adaptação curricular, metodológica e organizacional da escola, o qual cabe aqui ser posto na sua redação original:

Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

Percebe-se um leque amplo de ações que, logicamente, naquele momento, soavam utópicas e mesmo fora da realidade para os educadores que viviam a realidade das escolas brasileiras, marcada por uma educação, por si, deficitária em termos mínimos de recursos materiais e profissionais. Para cumprir tal *caput*, todas as peças da seara educacional teriam ou tiveram que ser mudadas. A capacitação dos professores, apenas para mencionar uma das premissas, ainda está longe de ser o ideal passadas mais de duas décadas da LDB.

Deficiência, por definição, implica em impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial que podem obstruir e/ou dificultar a participação plena e efetiva de uma pessoa na sociedade diante de barreiras que as impede de agir em igualdade de condições com as demais. (BRASIL, 2015).

Iremos elencar algumas deficiências, particularmente as mencionadas neste estudo, quais sejam:

Deficiência Física: diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em

consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênitas ou adquiridas. (MEC, 2004).

Deficiência intelectual: a pessoa em situação de Deficiência Intelectual ou DI processa, de forma diferente, a apropriação dos conceitos mais elaborados, quando comparadas às que não apresentam tais condições. (BATISTA; MANTOAN, 2006).

Deficiência múltipla: caracteriza o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social. No entanto, não é o somatório dessas alterações que distinguem a deficiência múltipla e as necessidades educacionais, mas sim o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais de comunicação, interação social e de aprendizagem. (GODÓI, 2006, p. 11).

Transtorno do Espectro Autista (TEA): com influência genética, o TEA é causado por defeitos em partes do cérebro, como o corpo caloso (que faz a comunicação entre os dois hemisférios), a amígdala (que tem funções ligadas ao comportamento social e emocional) e o cerebelo (parte mais anterior dos hemisférios cerebrais, os lobos frontais). (RODRIGUES; OLIVEIRA; DANDREA, 2013, p. 2).

As pessoas com deficiência, matriculadas na escola comum, participam de programas previstos pela Lei nº 13.146 ou LBI, de modo a garantir a inclusão dos estudantes. Dentre os programas educacionais existentes, destacam-se: Educação Conectada; Escola Acessível; Livro Didático; Novo Mais Educação; Avaliação da Fluência; e Dinheiro Direto na Escola. Nessa pesquisa, abordar-se os três últimos. Logo, esse estudo relata experiências vividas, transpondo para a pesquisa as dificuldades e possíveis formas de enfrentamento por meio dos programas educacionais Novo Mais Educação (NPME), Avaliação da Fluência e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

762

O programa Novo Mais Educação foi instituído pela Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, sendo executado pela Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica (DPR), no âmbito da Coordenação-Geral do Ensino Fundamental (COEF). O MEC tem por objetivo geral melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental, a partir da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou 15 horas semanais no turno e contra turno escolar (MEC, 2016).

Lançada em 2011, a plataforma PDE Interativa, desde 2014 denominada de PDDE é uma ferramenta de apoio à gestão escolar desenvolvida pelo MEC, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de Educação e está disponível para todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar. Pela plataforma, as redes de ensino e as escolas acessam programas e ações que podem ou não gerar transferência de recursos às escolas públicas.

O *Avaliação da Fluência* passou, por meio do ofício-circular nº 13/2018, a fazer parte do *Programa Mais Alfabetização*, objetivando a verificação da fluidez, entonação, ritmo e

precisão com que as crianças leem, bem como sua compreensão acerca do que foi lido. Além de produzir informações sobre uma dimensão importante do aprendizado em língua materna, esta avaliação amplia os modelos das avaliações atuais em Língua Portuguesa no Brasil. (MEC, 2018).

2 Métodos

Esse trabalho é uma pesquisa tipo qualitativa, pois segundo Denzin e Lincoln (2006), envolve uma abordagem interpretativa do mundo. Isto é, as coisas são estudadas em seus cenários naturais, a fim de entender os fenômenos e significados atribuídos pelas pessoas.

Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, os atores sociais dessa pesquisa são estudantes com deficiência visibilizados nos programas NPME, Avaliação da Fluência e PDDE. Esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que envolvem.

O estudo foi feito através de relato de experiência pessoal (auto)biográfica, porque essa abordagem permite aprofundar-se na pessoa, percebendo suas emoções, vontades e aspirações. Ou seja,

A autobiografia permeia o campo da memória. A formulação de textos sobre a própria trajetória de vida se faz através do recurso da memória, resultado da lembrança que se transforma em linguagem, adicionada à imaginação e ao olhar particular sobre aquilo que se passou, recriando situações a partir do ponto que se fala, do presente que se escreve e se lembra. (PIOVESAN, 2007, p.3).

O colaborador, participante dessa pesquisa é técnico pedagógico da Secretaria Municipal de uma cidade do Estado de Sergipe e atua como Coordenador dos programas educacionais enfocados: PNME, Avaliação da fluência e PDDE. Será chamado de Santos, tendo a identidade preservada.

O Dispositivo de produção de informação consiste no relato de experiência através das narrativas autobiográficas, que segundo Passeggi e Souza, (2016, p. 9) se enraízam nessa atitude fundamental do ser humano “[...] que consiste em configurar narrativamente a sucessão temporal de sua experiência”, para contar a história de sua vida, de uma experiência, de um momento qualquer. Nesse trabalho, a análise das narrativas feitas contempla gravação de áudio pelo colaborador da pesquisa, em sua residência, posteriormente transcritas, com caneta esferográfica, para papel ofício A-4.

O processo de análise das informações produzidas foram organizados em três momentos, com base em Souza (2006, p. 79) e Meirelles (2015, p. 289) denominados como: Etapa I) Mapeamento das análises ou Narrativas/leitura cruzada; Etapa II) Leitura Arqueológica ou Leitura temática/unidades de análise descritivas; e Etapa III) Leitura

Interpretativa/ Compreensiva ou Leitura interpretativa-compreensiva do corpus. Esses três momentos, como ensinam os autores, dialogam e se aproximam entre si, embora sejam também singulares.

No primeiro momento ou Etapa I foi realizada uma leitura global das narrativas do técnico, mapeamento elementos que ajudaram a descrever seu perfil. Em seguida, fez-se a leitura cruzada, “[...] a fim de apreender marcas singulares, regularidades e irregularidades” (SOUZA, 2014, p.43) da narrativa analisada.

A Etapa II teve por objetivo a construção de unidades de análise temáticas presentes nas narrativas do colaborador. Para tal, foi feita leitura minuciosa, procedendo a organização temática e o agrupamento de unidades de análise, a fim de compreender e interpretar o texto, “[...] uma vez que as regularidades, as irregularidades e as particularidades apresentam-se na oralidade e na escrita, através dos sentidos e significados expressos e/ou não, no universo particular das experiências de cada sujeito” (SOUZA, 2014, p.44). Daí foram pinçadas as seguintes unidades: I) As dificuldades encontradas pelo colaborador no acompanhamento dos programas de inclusão dos estudantes com deficiência e II) as conquistas por meio de tais programas para o processo de inclusão.

3 Discussão

I) Dificuldades no acompanhamento dos programas de inclusão dos estudantes com deficiência

Santos, o sujeito da pesquisa, sexo masculino, 26 anos, Licenciado em Educação Física, exerceu a função de professor contratado do município sergipano entre 2017 e 2018. Em 02 de janeiro de 2019, começou a trabalhar na Secretaria Municipal de Educação na função de Técnico pedagógico. Santos diz gostar do seu trabalho, pois isso lhe possibilita aprimorar o conhecimento e difundir seu aprendizado para os demais colegas.

O colaborador relata sua experiência e destaca a constante conexão com técnicos responsáveis por programas como Educação Conectada, Escola Acessível, Livro Didático, Novo Mais Educação, PDDE Interativo, dentre outros.

Em 2019, o município pesquisado contava com 3.394 estudantes matriculados na rede municipal, distribuídas em escolas e creches, todas vinculadas à Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Destas escolas, uma é de Educação Infantil; 11 (onze) de Educação Infantil e fundamental. Do 1º ao 5º ano; 3 (três) são de Educação Infantil de fundamental, do 1º ao 9º ano; e uma serve ao Fundamental do 6º ao 9º ano e para a Educação de Jovens e Adultos - EJA. De acordo com o Censo Escolar de 2019, em duas destas unidades de ensino há estudante com deficiência, matriculados do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Segundo Santos, o Censo Escolar de 2019 revelava que a rede municipal tinha 38 alunos com deficiência, sendo 20 com Deficiência intelectual, 10 com Transtorno do Espectro Autista, 5 com Deficiência física e 3 com Deficiência múltipla.

Conforme Santos, de acordo com dados dos Censos de 2017, 2018 e 2019, pode-se constatar a inserção de estudante com deficiência na rede municipal de Ensino no município da pesquisa. No ano de 2017, foram matriculados 41 estudante; em 2018 e 2019, ocorreu um decréscimo com 37 estudantes e 38 estudantes, respectivamente.

Atualmente Santos é responsável pelo acompanhamento e monitoramento dos programas educacionais Novo Mais Educação, Avaliação da Fluência e PDDE Interativo, apresentados em seu relato. Os três programas, comenta Santos, vêm sendo desenvolvidos no município com dificuldades no que tange ao processo de inclusão e integração dos estudantes com deficiência da rede.

No primeiro momento, o colaborador se ateu ao PNME, aderido pelo município desde sua primeira versão, com a nomenclatura Programa Mais Educação. Em 2014, a iniciativa contemplou apenas uma instituição de ensino de grande porte, na qual os alunos permaneciam no contraturno para o desenvolvimento das atividades.

Nessa primeira fase, Santos trabalhava na referida instituição como monitor das oficinas, possibilitando-o observar a grande clientela de crianças e adolescentes participantes das oficinas, sendo que alguns com deficiência frequentavam as atividades desenvolvidas.

Em 2019, Santos assumiu a pasta de Coordenador do Programa, a partir daí denominado Programa Novo Mais Educação, e implantado em 6 (seis) escolas municipais, com diversas oficinas.

O programa é um subsídio para o aluno, ofertando no contraturno complementação da aprendizagem. Entretanto, apesar da alta relevância das atividades, Santos percebeu pouca utilidade destas por parte dos professores e gestores para a facilitação da inclusão de alunos com deficiência.

A maior dificuldade era visível entre os profissionais que ministravam as oficinas, pois os monitores pontuavam a falta de capacitação e preparo para trabalhar junto aos alunos com deficiência, seja intelectual ou física. Revelavam que precisavam de aprimoramento para trabalhar com esse público, como também sinalizavam a necessidade de um profissional auxiliar. Igual observação era relatada pelos professores das turmas do ensino. Dessa maneira, mesmo diante da importância da inclusão de todos os alunos, mais uma vez os com deficiência eram excluídos, tendo esse direito negado.

No que se refere ao PDDE Interativo, Santos pontua que as 18 (dezoito) unidades escolares da rede municipal têm acesso a plataforma, para viabilizar a execução dos recursos destinados as unidades de ensino.

Em sua fala, o colaborador expõe que o recurso destinado para algumas escolas é insuficiente para a aquisição de insumos de ordem básica, imprescindíveis ao funcionamento. Segundo Santos, cada escola possui uma Caixa Escolar, da qual

professores, pais, alunos, e pessoas da comunidade podem participar. A cada dois anos são realizadas eleições para escolha dos membros do conselho, com votação aberta, podendo ser eleita qualquer pessoa que se candidate às vagas.

Durante as reuniões, a participação dos eleitos tem sido cada vez mais efetiva, relativa à escolha dos materiais adquiridos pelas unidades. Apesar da autonomia do Conselho Escolar acerca da deliberação sobre a destinação do recurso, não há direcionamentos voltados à aquisição de materiais para atender alunos do Assim sendo, a falta de material adequado inviabiliza o bom desenvolvimento das aulas.

O recurso é direcionado para todos os alunos, inclusive os que têm deficiência, mas os materiais necessários para o melhor aprendizado dos alunos do AEE não são priorizados. Isso dificulta a vida do professor, pois para desenvolver algumas atividades, o mestre precisaria de materiais adequados, segundo as especificidades de cada aluno com deficiência.

De acordo com o relato de Santos, a Avaliação Fluência foi realizada pela primeira vez em 2019, com a finalidade de verificar o nível de leitura dos alunos do segundo ano do ensino fundamental, sendo aplicada em 14 (catorze) unidades de ensino do município.

Essa avaliação contou com ajuda de professores das unidades de ensino, além de técnicos pedagógicos da secretaria. Os professores, por sua vez, não aplicavam a prova na turma aonde lecionavam. A avaliação era feita com auxílio de aparelho celular, a partir de aplicativo instalado. Estes alunos eram levados, individualmente, para uma sala com o mínimo de barulho possível.

A avaliação era dividida em três partes. Na primeira, o aluno era submetido a ler palavras já existentes. Na segunda, palavras inventadas. Num terceiro momento era feita a leitura de um texto e, logo após, eram respondidas perguntas retiradas desse texto. Todas as palavras eram gravadas em tempo determinado pelo aplicativo para cada fase.

Inicialmente, os alunos com deficiência foram excluídos, porque alguns professores achavam que eles não iriam saber fazer nada, em função de não saber ler fluentemente ou desconhecer algumas letras. Contrariando o posicionamento dos docentes, os alunos participaram do processo e demonstraram entusiasmo.

II) As conquistas por meio de tais programas para o processo de inclusão

A partir das experiências vivenciadas, à frente dos programas, Santos pondera a necessidade de avanços nas propostas pedagógicas para os alunos, público alvo desse estudo, mas destaca algumas conquistas, apesar disso. No Programa Novo Mais Educação, notoriamente as oficinas proporcionaram o estreitamento de vínculos de afetividade entre os estudantes.

Os Encontros Pedagógicos e as Capacitações para os professores promoveram

acesso ao conhecimento da modalidade de educação especial a prática pedagógica destinada junto aos alunos, até então vistos como sem capacidade para o aprendizado. Os profissionais começaram a potencializar as habilidades de cada um dos alunos. Os demais alunos passaram a interagir com os colegas deficientes, brincando, realizando atividades em conjunto, tendo maior interação no âmbito escolar.

Em relação ao PDDE Interativo, o colaborador observou que os pais dos estudantes demonstraram consciência em torno dos processos educativos de seus filhos como a importância da aquisição de materiais adequados, embora o empenho neste sentido não tenha resultado na compra de itens específicos, como dito anteriormente. Foi realizada, entretanto, a aquisição de alguns jogos que ajudam o trabalho sensorial cognitivo e motor, auxiliando no aprendizado. Os recursos da Escola Acessível foram utilizados nas adequações de algumas escolas, para rampas, banheiros, sanitários, vias de acesso, instalação de corrimão e de sinalização visual, tátil facilitando a inclusão/acesso desses alunos.

A Prova de Avaliação Fluência, inicialmente vista como desnecessária pelos professores, mas aplicada depois de vencida tal resistência, embora os alunos não conseguissem ler todas as palavras e fazer a leitura completa, conseguiam visualizar algumas letras. A experiência deixou clara, como pontua Santos, a alegria ao acertar as letras e por terem sido incluídos nas atividades. Os professores ficaram surpresos com os resultados alcançados pelos alunos. Isso demonstrou que, quando instigados, alunos com deficiência conseguem desenvolver aprendizado satisfatório, de acordo com suas limitações. Ou seja, ficou evidente a relevância de investir em meios e formas de aprendizagem para esses alunos.

3.1 Análise dos relatos

Corroborando os relatos descritos nesta pesquisa, é de suma importância à inclusão do estudante com deficiência na escola comum, bem como do apoio no seu processo formativo através da modalidade de ensino educação especial, que tem como um grande serviço o atendimento educacional especializado. Sobre isso, o Decreto nº 7611/2011 dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Em seu artigo 1º, a norma pontua o dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial, de acordo com as seguintes diretrizes:

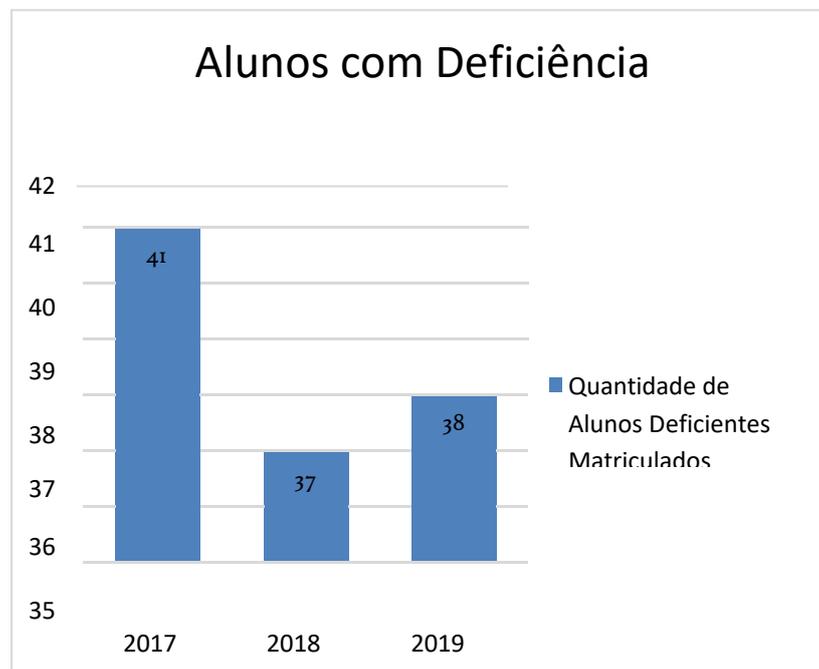
Garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; aprendizado ao longo de toda a vida; não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência; garantia de ensino fundamental gratuito compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena; oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas

sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial. (BRASIL, 2011).

Com base no decreto e em concordância com o pensamento de Libâneo, (1998) e das determinações da LBI de 2015, podemos perceber a importância dos processos educacionais inclusivos ao aluno com deficiência na sala de aula comum. Do mesmo modo, fica evidente o papel destacado dos programas educacionais para auxiliar o atendimento ao educando, caso dos três sob coordenação do Técnico entrevistado e aqui relatados na prática: o Programa Novo Mais Educação, A (PNME), e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE Interativo).

Analisando os dados dessa pesquisa em relação os estudantes com deficiência, representamos num gráfico dos Censos Escolares de 2017 a 2019, a fim de facilitar a compreensão do material obtido.

Gráfico 1 – Alunos com deficiência na unidade analisada/ano

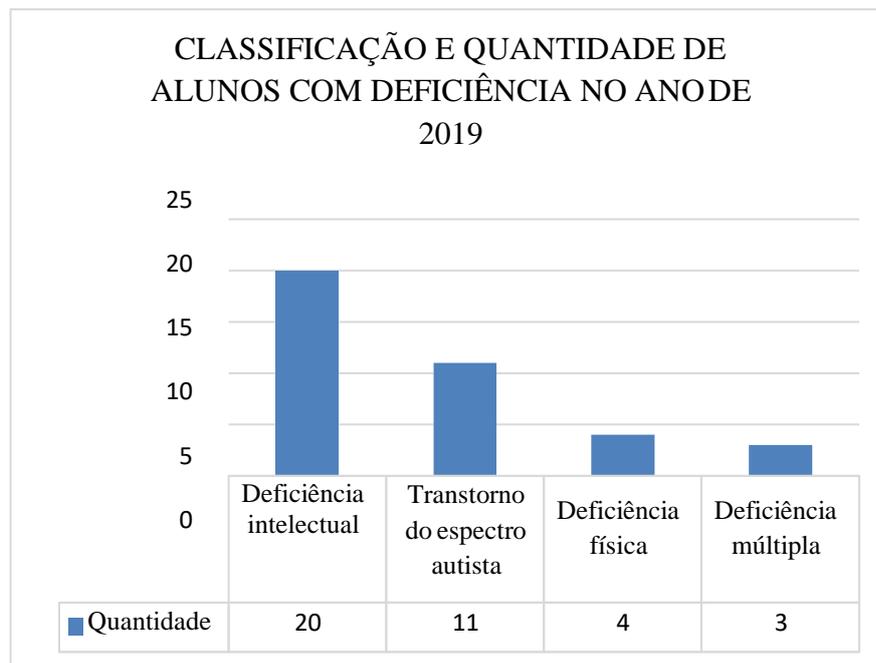


Fonte: Censo Escolar 2019. Elaborado pelo autor (2020).

Pelo Gráfico 1, pode-se perceber a retomada gradual da quantidade de alunos de 2017, apostando, conseqüentemente, na tendência de que o número de alunos matriculados na rede retome seu crescimento, local e nacionalmente. Entretanto, sabemos que isso não é o de mais importante no sistema educacional. O que também é

fundamental é ensino devam assegurar padrões mínimos de qualidade de ensino – professores bem qualificados, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas que atendam às necessidades dos estudantes (BRASIL, 1996).

Com relação aos estudantes publico alvo da educação especial podemos também ver no Gráfico 2 os estudantes matriculados na rede de ensino pesquisada por deficiência.



Fonte: Censo Escolar 2019. Elaborado pelo autor (2020).

Embasado no Censo Escolar de 2019, a rede municipal pesquisada conta com 38 alunos deficientes matriculados, destes 20 (vinte) com deficiência intelectual, 10 (dez) com Transtorno do Espectro Autista, 5 (cinco) com deficiência física e 3 (três) com deficiência múltipla, como no Gráfico 2. Portanto, há, em maior número na rede municipal pesquisada estudantes com Deficiência Intelectual, seguido dos com TEA. Com isso, os dados sinalizam para a importância de implementar programas educacionais para atender a todos. O PDDE tem justamente a finalidade de promover aquisição de materiais adequados para as diversas formas que se apresenta a deficiência. Sob tal aspecto, o profissional técnico é de suma importância na orientação adequada dos recursos, além de criar estratégias para que os estudantes público alvo da educação especial acessem os demais programas em condições de igualdade para participar ativamente. Nessa perspectiva, Santos destaca que “não é possível pensar em mudanças no trabalho docente, ou mesmo na escola, se os envolvidos não tiverem em mente todas as questões pertinentes a esse processo” (SANTOS, 2004, p. 44).

Pelos relatos do colaborador é possível notar que quando investimos na educação dos alunos com deficiência o resultado mostra-se evidente. Daí a relevância de pôr em

prática as determinações legais em prol da inclusão da pessoa com deficiência na sala de aula comum, como recomenda, apenas para citar o esforço legislativo neste sentido, a LDB, de 1996, no seu artigo 4.º, inciso III.

A aprovação recente da Lei 13.977, de 2020, que criou a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), demonstra que há muitas conquistas em curso. A norma, batizada de Lei Romeo Mion, contempla pessoas com essa deficiência e resulta da campanha realizada pelo pai de Romeo, o apresentador e ator Marcos Mion, empenhado em desmistificar o autismo a partir da sua experiência com o filho. A partir desta lei o Censo poderá, em levantamentos futuros, apresentar números mais próximos da realidade de quem é TEA e que, por questões relacionadas à exclusão ou pela falta de conhecimento até mesmo por parte das famílias, permanece fora das escolas. Nesse sentido o colaborar dessa pesquisa, Santos poderá também se beneficiar.

Devemos sempre enfatizar a importância da presença destes estudantes com deficiência na sala de aula comum, buscando conhecimento e capacitações para melhor atender a esse público. Até porque, pelo Censo Escolar o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão em 2019, com aumento expressivo de 34,4% em relação a 2015. Com o sistema de ensino municipal desse estudo também tem ocorrido um número expressivo inserção de estudantes dessa modalidade de educação. Logo, é de extrema importância. “Articulação intersectoraria na implementação de políticas públicas.” (BRASIL, 2015 Art. 28º e incisos XVIII). Nisso o sujeito da pesquisa Santo pode colaborar.

Considerações finais

Levando-se em conta o relatado pelo colaborador dessa pesquisa, podemos dizer que ainda persistem barreiras, por parte do técnico pedagógico, em pôr em prática as políticas educacionais de inclusão para a pessoa com deficiência, embora haja existência de programas educacionais específicos que contribuam para o processo de inclusão desses estudantes. É possível notar uma barreira impedindo que a inclusão seja feita com eficácia, pois os estudantes com deficiência, nos programas educacionais do município pesquisado têm, por exemplo, acesso a poucos processos inclusivos. Isso pode invisibilizar, de algum modo, o atendimento educacional conforme as especificidades destes estudantes e comprometer seu desenvolvimento escolar.

No entanto, embora haja dificuldades para incluir o aluno com deficiência nos programas educacionais, o trabalho deste técnico traz avanços significativos, como a aquisição de materiais, ainda que não o ideal, e as adequações estruturais na escola para atender melhor o estudante.

Outro ponto de destaque da atuação do colaborador tem sido a do processo de conscientização junto às famílias/ responsáveis acerca da importância de estar acompanhando, sobretudo e solicitando da escola para que os recursos financeiros sejam destinados também à compra de materiais e reformas condizentes com as demandas de uma pessoa com deficiência, pois ambos facilitam o acesso e inclusão desse estudante.

Pelo relato do trabalho realizado pelo colaborador junto ao público em discussão, se pode dizer que a participação dos alunos nas atividades propostas, vencida a resistência dos próprios professores, é a trilha certa para a interação e desenvolvimento escolar da pessoa com deficiência no ambiente educacional. Entretanto, para que haja o atendimento educacional com vista em inclusão também é importante, que sejam viabilizados meios eficazes à execução dos programas e inclusão dos estudantes.

Diante do exposto, sugere-se resoluções mais pontuais referentes aos programas educacionais, garantido a inclusão dos estudantes público alvo da educação especial, como também a formação dos profissionais da educação para melhor atendê-los. Lembrando, obviamente, que o acompanhamento do que ocorre nas escolas para o efetivo cumprimento das leis que versam sobre a inclusão deve ser constante e abranger todas as unidades escolares do País. A simples promulgação de normas não se mostra suficiente para colocar a inclusão no posto de política pública, fato indispensável à diversidade que essa ação representa enquanto direito de todos, com ou sem deficiências.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Tereza Ecler. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 mar. 2020.

. **Lei nº 9394, de 20 dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Ministério da educação e Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 de abr. 2020.

. **Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República/Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 13 abr. 2020.

. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < <http://www.ndislexia.org.br/Estatuto-da-pessoa-com-deficiencia.pdf> >. Acesso em: 10 abr.2020.

. **Lei 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTA), e dá outras

providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm. Acesso em: 13 mar. 2020.

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

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yona. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GODÓI, Ana Maria de. **Educação Infantil. Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: deficiência múltipla**. 4.ed. Brasília: MEC, 2006.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico – **Censo Escolar 2019**. Brasília – DF. Janeiro 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/o/Resumo+T%C3%A9cnico+%28vers%C3%A3o+preliminar%29+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/73e6de67-2be3-413f-9e4c-90c424d27d96?version=1.0>. Acesso em: 01 mar. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Maura Corcini. **(Im) possibilidades de pensar a inclusão**. Trabalho apresentado na 30ª Reunião da ANPED. Programa e textos www.anped.org.br/. Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensinando a turma toda**. Revista Pátio – Revista Pedagógica ano V, n. 20, Diversidade na Educação, Fev./abr. 2002.

MEIRELES, Mariana Martins. Entrevista narrativa e hermenêutica de si: fonte de pesquisa (auto)biográfica e perspectivas de análises, p. 285-296. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). **(Auto)biografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação**. 1 ed., v I. Salvador: EDUFBA, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física**. Brasília: MEC, 2004.

. **Ofício-Circular nº 13 de 2018**. Avaliação de Fluência. Disponível em:

https://undime.org.br/uploads/documentos/phpUFFAzS_5ba8d1325a5fi.pdf. Acesso em 9 abr. 2020.

. **Resolução nº 17 de 19 de abril de 2011**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Dispõe sobre os procedimentos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e dá outras providências. Disponível em: http://pdeescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/resol_17_fnde_190411.pdf. Acesso em: 12 abr.2020.

. **Portaria no-1.144, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. **DOU**. Seção I, n 196, 11 out. 2016, p. 23. ISSN 1677-7042. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49131-port-1144mais-educ-pdf/file>. Acesso em: 12 abr.2020.

PASSEGGI Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, 2(1) pp. 6-26. 2016.

PIOVESAN, Greyce. K. Biografia, trajetória e história. In: IV Encontro Regional Sul de História Oral, 2007, Florianópolis, 2007.

RODRIGUES, M. O.; OLIVEIRA, R.D.G.; DANDREA, S.V. M. TEA: Transtorno do Espectro Autista. **Rede de informação e formação**. Educação Especial. AEE- Educação infantil. Presidente Prudente, 2013.

SANT'ANA, Izabella Mendes. **Educação Inclusiva: concepção de professores e diretores**. Revista Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n.2, p. 227-234, mai. /ago. 2005.

SANTOS, Solange Mary Moreira. Formação Continuada numa perspectiva de mudança pessoal e profissional. In SITIENTIBUS Educação, **Revista da Universidade Estadual de Feira de Santana**, n. 31 julho/dezembro 2004.

SOUZA, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP& A, Salvador: UNEB, 2006.

. Campos y territorios de la indagación (auto)biográfica en Brasil: redes de investigación y educación rural. **Revista Mexicana de Investigación en Educación**. 19(62), pp. 787-808, 2014. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_serial&pid=1405-6666&lng=pt. Acessado em: 10 mar. 2020.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997