

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

Francisca De Moura Machado

Centro de Ensino Especial Dom Bosco – SEE/AC

francisca.doutora@gmail.com

Eustáquio José Machado

Universidade Federal do Acre – UFAC

chefinhoo@globo.com

Diego Viana Melo Lima

Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia do Acre – IFAC

diego.lima@ifac.edu.br

RESUMO: A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), elaborada à luz dos preceitos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a educação especial se torna modalidade não mais substitutiva, mas complementar ou suplementar, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades da educação. Na perspectiva inclusiva, à educação especial cabe disponibilizar recursos e serviços, realizar o atendimento educacional especializado e orientar quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. A educação inclusiva como direito humano fundamental a construção de novos marcos legais, políticos e pedagógicos da educação especial, impulsiona os processos de elaboração e desenvolvimento

de propostas pedagógicas que visam assegurar as condições de acesso e participação de todos os estudantes, no ensino regular. Além de garantir plenas condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, na educação básica. A Declaração de Mundial de Salamanca no campo da educação, se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidade, estabelece atenção especial à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais. O presente estudo teve como objetivo analisar as políticas de formação docente para a inclusão, com foco nas vozes dos professores do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais. O alicerce teórico utilizado foram os documentos norteadores da educação inclusiva (Brasil, 2008), Declaração Mundial de “Educação para Todos”, Jomtien (UNESCO, 1990), publicações realizadas pelo MEC (BRASIL, 2010) entre outros. O instrumento utilizado foi um questionário com questões semiestruturado respondido por 42 professores da Educação Básica do município de Rio Branco – Acre no primeiro semestre de 2018. Contudo, o estudo evidenciou os

avanços, provenientes da legislação existente e aos documentos oriundos de órgãos educacionais no que diz respeito à formação docente para favorecer a inclusão de todos os alunos com deficiência na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Política da Educação Inclusiva, Formação de Professores, Sala de Recurso Multifuncionais – AEE.

1 | INTRODUÇÃO

A nossa carta magna de 1988, tem como finalidades constitucionais promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º Inciso IV). Determina no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, Inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e, garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Nos relatos de Jannuzzi (2012), as políticas educacionais que tratam da educação das pessoas com deficiência podem ser interpretadas juntamente com a história da educação, ou seja, desde a primeira Constituição do Brasil de 1824, essa Constituição Política do Império do Brasil 1824, foi marcada por uma educação de exclusão das classes populares, copiada do modelo europeu, implantada no Brasil pelas escolas jesuítas para educar os filhos das elites.

No ano de 1926, foi fundado, por Helena Antipoff, o Instituto Pestalozzi, especializado no atendimento a pessoas com deficiência mental, e em 1945, foi criado neste Instituto o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação. Em 1954, foi fundado a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, (APAE), dentre outras instituições (JANNUZZI, 2012).

Vários movimentos sociais de luta pelos direitos da pessoa com deficiência e os de luta pela universalização do ensino básico fortaleceram-se com a assinatura, por parte dos países-membros da ONU, de acordos internacionais, permitindo várias discussões internacionais e principalmente pela divulgação das Declarações de Jomtien (1990) e Salamanca (1994) da ONU, que a política de educação inclusiva foi se instituindo no Brasil a partir da década de 1990 (KASSAR, 2011).

A ONU, em 1990, publicou a Declaração Mundial de “Educação para Todos”, Jomtien (UNESCO, 1990), convocando todos os países a defenderem a universalização da educação básica com equidade. Declaração que ficou conhecida como a “matriz” das políticas da educação inclusiva para os países em desenvolvimento.

Em 1994, a ONU promulgou a Declaração de Salamanca, onde o Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao aderir com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao

mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade. Esse documento se baseia no reconhecimento da necessidade de escola para todos como instituições que incluem todas as crianças, celebram as diferenças, criam suportes para as aprendizagens e atendem às necessidades individuais (UNESCO, 1994).

No entanto, foi verificado em 80 países que a organização da educação especial se dava predominantemente em escolas especiais separadas, que atendiam um número reduzido de alunos. A partir dessas informações, o relatório da UNESCO indicava que diante das “proporções da demanda e os escassos recursos disponíveis, as necessidades de educação e formação da maioria das pessoas deficientes não pode satisfazer-se unicamente em escolas e centros especiais” (UNESCO, 1988).

Frente as mudanças sócio – político - econômicas, com a participação e pressão dos movimentos sociais internacionais/nacional, organizações, fundações, associações das famílias e pessoas com deficiência criando órgãos, secretarias e com a aprovação da Constituição Federal de 1988, que se tornou um eixo garantidor e organizador do Direito a Educação Especial Inclusiva no Brasil, no artigo 205, no Título VIII, Da Ordem Social, artigo 208, III, IV, V, que define o “Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”; no artigo 227, II, incisos 1º e 2º; configurando um dos grandes marcos de rupturas políticas e sociais com os governos do período da Ditadura Militar.

Em 1996, a aprovação da LDBEN nº 9.394/1996, artigo 2º, que trata dos princípios e fins da educação brasileira, garante: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996), o artigo 4º, item III que prevê “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” e em seu Capítulo V, Da Educação Especial, artigos 58º, 59º e 60º, aponta a inclusão como um avanço em relação à integração.

E o Plano Nacional de Educação – PNE, foi definido na legislação seguinte que o objetivo da política de inclusão escolar brasileira seria a “garantia do acesso aos conteúdos básicos que a escolaridade deve proporcionar a todos os indivíduos” (BRASIL, 2001, p. 8) e “eliminar a cultura de exclusão escolar” (BRASIL, 2001, p. 16).

No entanto, os princípios da política de educação inclusiva defendem que a inclusão de crianças com deficiência no ensino regular requer e significa participação social, econômica, política e cultural da vida em comunidade, sendo: acesso à educação gratuita e compulsória; equidade, inclusão e não discriminação; direito à educação de qualidade (UNESCO, 2011).

Nessa direção, as propostas da ONU, com a meta de educar as pessoas com deficiência em escolas regulares/comuns de suas comunidades e não em instituições

especializadas foi recomendado em documentos, sobretudo nos da Unesco, do Unicef, do Pnud e do Grupo Banco Mundial, sob alegações que vão desde justificativas relacionadas com a ampliação das relações sociais até as de cunho econômico, cujo foco é a redução de gastos públicos no sistema educacional privado (UNESCO, 2005, 2009).

A ideologia é que, visto que a educação é um direito fundamental básico e a chave para o desenvolvimento e para a erradicação da pobreza, somente o acesso a uma educação de qualidade pode redimensionar as possibilidades de vida de uma criança com deficiência, bem como sua inserção nas atividades laborais futuras.

Logo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento educacional especializado – AEE e às necessidades educacionais especiais desses educandos.

Os alunos público alvo da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, são definidos: (i) alunos com deficiência: são aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade; (ii) alunos com transtornos globais do desenvolvimento: são aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil; e (iii) alunos com altas habilidades ou superdotação: são aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2010, p. 6-7).

No estado do Acre, as primeiras iniciativas voltada a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas de ensino regular, aconteceram na década de 80, a primeira referência foi o Centro de Ensino Especial Dom Bosco, situado no município de Rio Branco – Acre, que atendia alunos com deficiências intelectual, deficiência múltipla e transtorno global do desenvolvimento.

Seguindo a Política Nacional, as Políticas do Estado do Acre, seguiram os mesmos princípios orientadores, assegura o direito de todos à educação, o Conselho Estadual de Educação estabelece as normas para a educação especial na educação básica no sistema de ensino do estado do Acre e prevê outras providências. O documento norteador orienta que o atendimento educacional especializado aos educandos com deficiências deve acontecer no sistema regular de ensino em qualquer etapa ou modalidade da educação básica.

Nesse sentido, a motivação em realizar este estudo foi refletir sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva na Perspectiva da Educação Especial, na formação dos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais nas escolas públicas de ensino regular, frente a esse paradigma educacional, a implementação de uma educação na perspectiva da diversidade, são temas que nortearam as discussões que alteraram os rumos da educação. Logo, como consequência surgiu outra questão: O professor da sala de recurso multifuncional está preparado para lidar com alunos com deficiência público alvo do atendimento educacional especializado?

Deste modo, a educação inclusiva envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre agrupamentos dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação. Essas preocupações contribuem para a proposição de mudanças na prática pedagógica.

Por fim, o presente estudo teve como objetivo analisar as políticas de formação docente para a inclusão, com foco nas vozes dos professores do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais.

2 | METODOLOGIA

Participantes

Participaram desse estudo 42 professores que atendem alunos com deficiência na sala de recurso multifuncional nas escolas de Educação Básica no município de Rio Branco – Acre no primeiro semestre de 2018.

Material

O material utilizado nesse estudo foi um questionário com questões semiestruturado, com objetivo de garantir a fidelidade das informações, favorecendo uma abordagem total do problema investigado em suas multiplicidades de elementos que puderam ser observados.

Procedimentos para coletas e análise dos dados

O desenvolvimento de um processo investigativo não pode realizar de forma espontânea ou intuitivamente, precisa de um plano e aplicar um método. (SEVERINO, 2016).

O presente estudo utiliza o contexto no âmbito da investigação qualitativa que

Lüdke e André (1986, p.13), explana sobre envolvimento da obtenção de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto se preocupando em retratar as perspectivas dos participantes do estudo. Assim, os procedimentos realizados nesse estudo, consistiu nas etapas necessárias para elaboração do instrumento de coleta de dados, desde a leitura de estudos realizado sobre o tema, levantamento temático com docentes especializados até a elaboração do questionário.

Para a coleta de dados foi precedida pela solicitação de autorizações pertinentes ao estudo aos professores de 36 escolas de Educação Básica e os questionários entregue aos professores selecionados pelos critérios referentes ao objetivo da pesquisa, e estabelecendo um prazo de 15 dias para a devolutiva do material. No final do prazo os pesquisadores retornaram às escolas e, foram entregues 42 (quarenta e dois) questionários.

Para a análise dos dados do questionário foram realizadas uma leitura das percepções dos professores, dessas transcrições observando as respostas a partir do roteiro do questionário. Dando sequência à análise, e tendo como referência os estudos teóricos que fundamentaram esse estudo. Com essa análise se organizaram as questões centrais do estudo que, na sequência serão apresentadas.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A inclusão é a garantia, a todos ao acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, devendo estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL, 2001, p. 20).

Nessa perspectiva, apresentaremos a seguir a caracterização investigativa do estudo, na busca de melhor compreender as políticas de formação docente para a inclusão, com foco nas vozes dos professores do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais.

Questão 1. Caracterização dos professores com referência: a gênero, idade, formação acadêmica, formação em nível de pós-graduação.

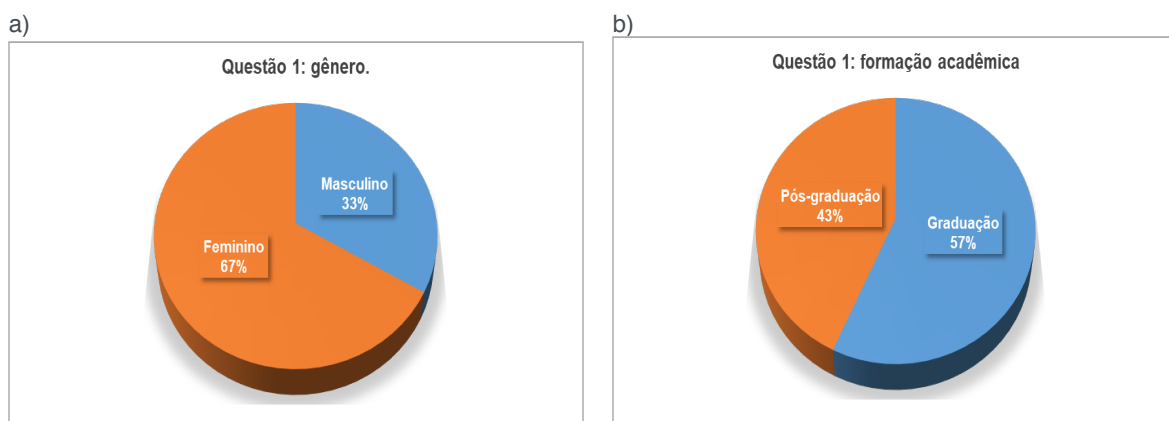


Figura 1. Caracterização dos professores do estudo. a) gênero; b) formação acadêmica.

A figura 1, distingue as características dos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais e apresentam com clareza que todos têm formação a nível de graduação e que estão preparados academicamente para lidar com a diversidade de alunos com deficiência.

Questão 2. A atual política de inclusão escolar prevê o AEE como modelo de atendimento aos alunos com deficiência, o qual deve ser oferecido nas salas de recursos multifuncionais.

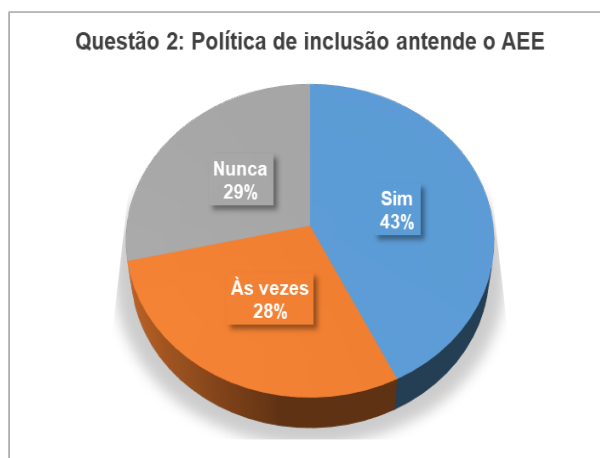


Figura 2. Política de Inclusão escolar prevê o AEE como modelo de atendimento aos alunos com deficiência.

A figura 2, aponta que 43% responderam positivamente à pergunta. Observa-se que 28% às vezes e 29% nunca. Acreditamos que essa divisão de opinião seja por falta de conhecimento sobre as políticas de inclusão. Nessa direção, acreditamos que seja preciso investimentos na formação continuada dos professores que atuam no atendimento dos alunos na sala de recurso multifuncional, com foco na diversidade, investimentos na realização de intervenções colaborativas advindas do contexto das necessidades educacionais específico (CARNEIRO, 2014).

Questão 3. Há dificuldade em compreender a função do AEE de complementar para os alunos com deficiência e Transtorno Global do desenvolvimento e de

suplementar para alunos com Altas Habilidades / Superdotação.

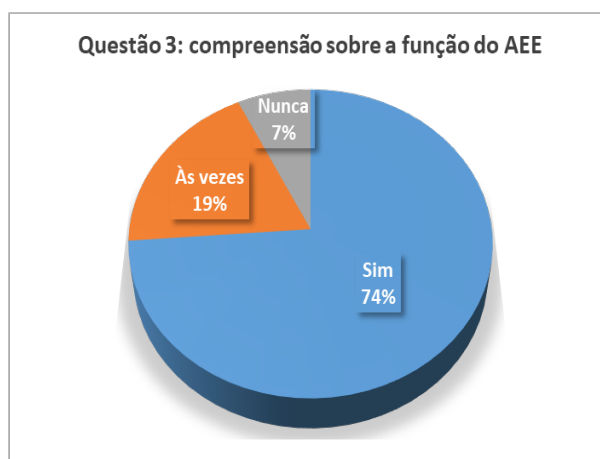


Figura 3. Compreensão sobre a função do AEE

A maioria dos professores ainda possuem dificuldades em compreender a função do AEE (figura 3), como alunos com deficiência e Transtorno Global do Desenvolvimento com Altas Habilidades / Superdotação, apesar de sentirem dificuldades, gostam de estar com os alunos e 19% destacaram que às vezes possuem dificuldades, e 7% nunca tiveram dificuldades. Estes resultados sugerem a permanência de barreiras entre a formação e a *práxis* docente em espaços de recursos multifuncionais nas escolas públicas.

Questão 4. Nas escolas estão disponíveis o acesso aos documentos orientadores da sala de Recurso Multifuncional / AEE publicados pelo MEC.

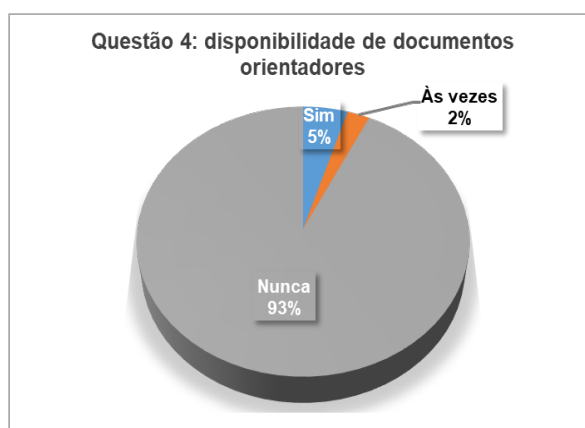


Figura 4. Disponibilidade de documentos orientadores pelas escolas.

A figura 4, observa 93% nunca tiveram acesso a esse documento, 5% sim tiveram acesso e 2% às vezes. De acordo com o art. 12 da Resolução CNE/CEB n. 4/2009, o professor, para atuar no AEE, deve possuir formação inicial em licenciatura e formação específica em educação especial (BRASIL, 2009). Não resta dúvida que há necessidade de mais investimentos na formação continuada dos professores, pois, há uma discrepância significativa de formação dos professores em estudo.

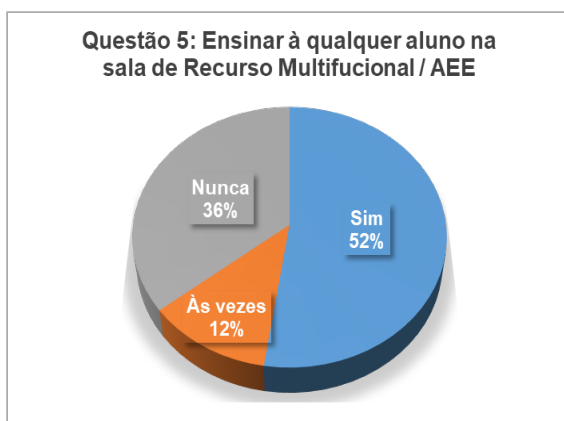


Figura 5. Ensinar qualquer aluno na sala de Recurso Multifuncional / AEE.

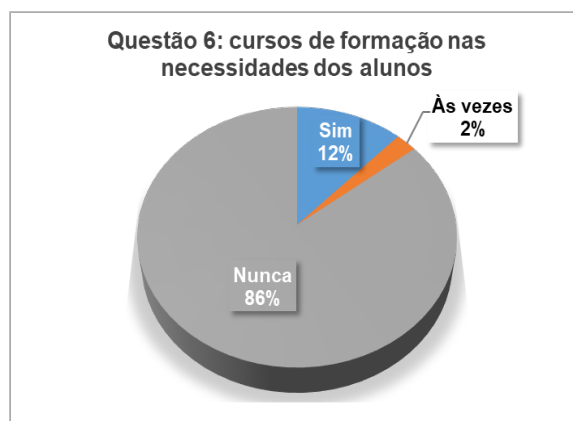


Figura 6. Curso de formação nas necessidades dos alunos

A figura 5, aponta que 52% responderam sim, 12% às vezes e 36% responderam nunca. Diante desse quadro, concordamos com Miranda *et. al* (2012), quando afirma que é preciso alterar a pedagogia tradicional, fazendo algo diferente, considera um erro confundir a diferença com o oposto, ao se querer alterar a pedagogia tradicional optando-se por afirmar finalidades e procedimentos didáticos contrários. Segundo ele, o diferente não é sinônimo de oposto.

A figura 6, aponta que 86% nunca fizeram curso de formação baseados nas necessidades específicas de seus alunos, essa porcentagem é alarmante, quando questionado porque não fizeram, alguns deles afirmaram que estão esperando a escola oferecer ou a Secretaria de Educação, pois não desfrutam de recursos financeiros para esse tipo de formação.

Logo, 12% responderam sim e 2% às vezes. No entanto, a formação do professor para trabalhar o AEE nas salas de recurso multifuncional deve ser efetiva, para atender as necessidades educacionais dos alunos, como também deve ser oferecido cursos formação continuada para atender as suas necessidades, para melhor qualidade do ensino, favorecendo a inclusão total (PASIAN MENDES; CIA, 2014).

4 | CONCLUSÕES

A Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, a inclusão de estudantes com deficiência na escola remete, quase que automaticamente, ao atendimento educacional especializado (AEE) nas salas de recurso multifuncionais – SRM que são espaços localizados em escolas de educação básica onde se realiza o atendimento educacional especializado para os alunos identificados como público alvo da educação especial.

De acordo com os fatos apresentados, constitucionalmente, as políticas para inclusão tiveram grandes avanços no que se refere ao mundo oficial, principalmente quando se analisa os últimos resultados de pesquisas realizadas para diagnóstica

como vem se estruturando a educação especial nas escolas brasileiras. Porém há uma realidade muito distinta entre o mundo oficial e o real.

Por fim, o estudo evidenciou que não basta apenas oferecer aos alunos o acesso à escola, é necessário ministrar um ensino que seja de qualidade para todos e que atenda às necessidades reais dos educandos público alvo da educação especial, portanto é imprescindível investir na formação dos profissionais de educação para atuação com a diversidade, incluindo nesse contexto os alunos com deficiência que estão na sala de recurso multifuncionais / AEE nas escolas públicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: maio de 2018.

_____. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 27 dez. 1961. p. 11429. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: maio de 2018.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Anexo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em maio de 2018.

_____. Ministério da Educação. INEP. **LDBEN 9.394** de 1996 que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. **Lei nº 10.172** de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm> Consultado em: maio de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. GAB. **Nota Técnica nº 11/2010**. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

CARNEIRO, R. U. B.; DALL'ACQUA, M. J. C.; ZANIOLO, J. **A Formação de professores especializados e inclusão escolar**: contribuições para o debate de uma experiência do Observatório Nacional de Educação Especial – ONEESP. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4., 1994. São Paulo. *Anais...* São Paulo, 2014. p. 1-14.

JANNUZZI, G. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

KASSAR, Mônica C. M. Percursos da constituição de uma política brasileira de Educação Especial Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília (SP), v.17, p. 41-58, Mai.-Ago., 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, E.P.U., 1986.

MIRANDA, T.G.; FILHO, T.A.G. (orgs.). **O professor e a educação inclusiva**: formação prática e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. P. 123-138.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. Ed. Cortez. São Paulo: 2016.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Brasília, 1988. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf> >Consultado em: Junho de 2018.

UNESCO. **Declaração de Jomtien**. Conferência de mundial sobre educação para todos. Jomtien, Tailândia, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, jun. 1994. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em junho de 2018.

UNESCO. **Guidelines for inclusion**: Ensuring access to Education for All. Paris: UNESCO, 2005.

UNESCO. **Policy Guidelines on Inclusive Education**. Paris: UNESCO, 2009.