

**FACULDADES ATIBAIA – FAAT
CURSO DE PEDAGOGIA**

ALINE COQUEIRO RODRIGUES

**A INCLUSÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ATIBAIA:
POLÍTICAS PÚBLICAS**

**ATIBAIA/SP
DEZEMBRO, 2017**

ALINE COQUEIRO RODRIGUES

**A INCLUSÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ATIBAIA:
POLÍTICAS PÚBLICAS**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado como exigência para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia na FAAT – Faculdades Atibaia, sob a orientação da Profa. Glória Aparecida Pereira de Oliveira.

**ATIBAIA, SP
AGOSTO, 2017**

Dedico esse trabalho a minha irmã Sheila, ao meu noivo Guilherme e principalmente aos meus pais que me incentivaram e me deram todo o apoio para cursar o ensino superior.

Agradeço a Deus, pois se não fosse com Ele não teria chegado até aqui, agradeço por ter me abençoado, me dado saúde e forças para superar as dificuldades.

Agradeço minha professora e orientadora Glória pelo apoio, pelas correções e por me auxiliar na concretização deste projeto.

Agradeço a Vanessa, do setor de inclusão do município de Atibaia, por todo o auxílio e atenção.

Agradeço a toda minha família pelo apoio e pelas palavras de incentivo.

Agradeço a todas as minhas amigas Verailde, Vanderlúcia, Bianca, Luciana, Sarah e Flávia por todo o apoio e paciência.

RESUMO

Existem leis no município de Atibaia que asseguram a inclusão e permanência de todos os alunos nas escolas regulares, independente de suas particularidades. Porém, muitas vezes esse processo encontra dificuldades, que mostram que apenas a garantia não está sendo suficiente. Neste trabalho são abordadas as políticas públicas que regem a inclusão desse município, e se essas são, de fato, executadas. O objetivo geral da pesquisa foi: identificar, descrever e analisar as políticas públicas de inclusão propostas pelo município, e como elas estão implementadas. A metodologia utilizada de abordagem qualitativa foi a pesquisa de campo, o instrumento de coleta de dados foi a entrevista. Foi entrevistada apenas uma pessoa, a chefe do setor de educação inclusiva do Município de Atibaia. Os dados foram coletados e comparados com as bases legais que regem o município. Conclusão: existem políticas públicas de inclusão educacionais, que são desenvolvidas a partir da Resolução SME/CME nº 5 de julho de 2016, que são muito bem elaboradas e que estão muito a frente de outros municípios da região, porém nem todas as ações são desenvolvidas de forma correta. Existem fatores que precisam ser revistos e aprimorados com o intuito de adequar a legislação à prática, para que aconteça de fato a educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Políticas de Educação Inclusiva. Atibaia.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fachada do Centro de Atendimento e Apoio ao Desenvolvimento Educacional.....	41
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
1. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	10
1.1 Breve histórico da educação inclusiva no Brasil.....	10
1.1.1 Terminologia atribuída às pessoas com deficiência ao longo do tempo.....	14
1.2 Esclarecimentos sobre os termos: Educação Especial, Integração e Inclusão.....	17
1.3 A educação inclusiva.....	19
1.4 Bases legais inclusivas no Brasil a partir da década de 1990.....	20
2. POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL E NO MUNICÍPIO DE ATIBAIA-SP	26
2.1 Políticas públicas no Brasil.....	26
2.1.1 Programas de apoio ao desenvolvimento inclusivo.....	29
2.2 Políticas públicas do município de Atibaia – SP.....	32
3 PESQUISA DE CAMPO	41
3.1 Local	41
3.2 A participante da pesquisa.....	42
3.3 Instrumento e procedimentos de coleta de dados.....	42
3.4 Organização dos dados e apresentação dos resultados.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
ANEXOS.....	69

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso aborda o tema da inclusão nas escolas regulares do município de Atibaia. Existem leis no município de Atibaia que asseguram a inclusão e permanência de todos os alunos nas escolas regulares, independente de suas particularidades. Porém, muitas vezes esse processo encontra dificuldades, que mostram que apenas a garantia não está sendo suficiente. Neste trabalho serão abordadas as políticas públicas que regem a inclusão desse município, e se essas são, de fato, executadas.

Este tema passou a ter um lugar de destaque na minha formação com a disciplina de Educação Inclusiva¹. Além disso, tive o contato com essa realidade na escola onde fiz os estágios, que me aproximou ainda mais do assunto. Durante os dois anos de estágio tinha a função de profissional de apoio de duas crianças, uma com Síndrome de Down e outra Autista, e foi isso o que mais motivou a fazer este estudo.

A Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelecem a educação como um direito de todos e o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva garante o acesso, participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às suas necessidades educacionais (BRASIL, 2008).

Para Carneiro (2008) inclusão é possibilitar igualdade de oportunidades para todos, e a educação inclusiva consiste:

Conjunto de processos educacionais decorrente da execução de políticas públicas articuladas impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento. Essas políticas buscam alargar o acesso à escola regular, ampliar a participação e assegurar a permanência de TODOS OS ALUNOS nela, independente de suas particularidades. Sob o ponto de vista prático, a educação inclusiva garante a qualquer criança o acesso ao Ensino Fundamental, nível de escolaridade obrigatório a todo cidadão brasileiro (CARNEIRO, 2008, p.29).

¹ Disciplina Educação Inclusiva, cursada no segundo semestre de 2016 no curso de Pedagogia, ministrada pelo Professor Doutor Tácito Cardelli.

Além de conceder a vaga para o aluno com deficiência nas escolas regulares, é preciso que os órgãos responsáveis disponibilizem o apoio, adaptações e formação para os funcionários para que, de fato, o aluno seja incluído.

A escola inclusiva é aquela que respeita a diversidade e garante a qualidade de ensino educacional para todos independente da sua etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. A escola só será inclusiva quando atender as necessidades de cada aluno (BRASIL, 2004b).

Segundo Mantoan (2003) existem mudanças nas redes de ensino público que adotam a educação inclusiva, mudanças a partir dos desafios provocados por essa medida, mudanças nas ações para que a criança seja de fato incluída nas turmas escolares, na formação dos professores e nos projetos inclusivos por parte da rede.

Portanto, para melhorar essas condições, é preciso que se adotem alternativas educacionais, que muitas redes de ensino brasileiras já adotaram, assim aceitando e incluindo todas as diferenças (CARNEIRO, 2008).

As políticas públicas educacionais inclusivas têm papel importante na inclusão, e devem elaborar programas que possibilitem qualidade de vida, dignidade e que forme uma sociedade que tenha tolerância com as diferenças (SILVA, 2003).

A luta pela escola de qualidade e a implementação das políticas públicas é um desafio. Não basta apenas colocar a criança para ocupar o espaço físico, o fato de ter acesso a escola não garante que o aluno esteja sendo incluído. As políticas públicas devem garantir modificações na escola para atender a criança, recursos necessários, adaptação ou não de currículo e avaliação e profissionais de apoio se necessário (VIZIM, 2003).

Considerando a importância das bases legais e das políticas públicas para a concretização da inclusão, esse trabalho busca responder: as bases legais da educação inclusiva estão de fato sendo aplicadas nas escolas da rede municipal de Atibaia? Quais são as políticas públicas de inclusão propostas pelo município, e como estão efetivadas?

Tendo como objetivo geral identificar, descrever e analisar as políticas públicas de inclusão propostas pelo município, e como elas estão implementadas.

Os objetivos específicos são:

Descrever a concepção de educação inclusiva presente nos documentos oficiais nacionais;

Levantar a legislação e documentos oficiais sobre a educação inclusiva no município de Atibaia;

Levantar os programas de inclusão do município de Atibaia;

Verificar se as bases legais presentes nos documentos são executadas, de fato, pelo município;

Apontar as lacunas e necessidades, referentes ao processo de inclusão, identificadas no estudo.

O estudo foi elaborado por meio de pesquisa de campo, que “procura mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis” (GIL, 2002, p.53):

O estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (GIL, 2002, p.53)

Esta monografia está organizada em três capítulos: o primeiro discorre sobre um breve histórico da educação inclusiva no Brasil, esclarecimentos sobre os termos educação especial, integração e inclusão e as bases legais inclusivas. O segundo capítulo apresenta uma revisão da literatura atual sobre as políticas públicas nacionais relativas à educação inclusiva enfocando as principais políticas públicas do Brasil e do município de Atibaia. O terceiro capítulo traz o relato da pesquisa de campo. E por fim, são apresentadas as considerações finais.

1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A educação de pessoas com deficiência já foi denominada educação especial e integração escolar, mas hoje o termo utilizado é o de educação inclusiva.

A educação inclusiva para Carneiro (2008, p. 29) é o “conjunto de processos educacionais decorrente da execução de políticas articuladas impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento”. A educação inclusiva é aquela que garante o acesso ao aluno com deficiência na escola regular, com participação, assegurando a permanência de todos no Ensino Fundamental, nível de escolaridade obrigatório de todo cidadão brasileiro.

A trajetória da educação inclusiva passou por diversos marcos históricos internacionais e nacionais e inicia no Brasil com as instituições de caráter privado, passando por ações oficiais e por movimentos em favor da inclusão escolar.

O tópico a seguir apresenta um breve histórico da educação inclusiva no Brasil mostrando a sua trajetória percorrida até chegar aos dias atuais.

1.1 Breve histórico da educação inclusiva no Brasil

Para entender a história da educação inclusiva no Brasil, é importante conhecer alguns marcos históricos internacionais relevantes que influenciaram o desenvolvimento da educação inclusiva no nosso país.

O primeiro grande marco para o avanço do processo da inclusão foi a publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no século XX em 1948. Esse documento não pontua exatamente os direitos das pessoas com deficiências, mas foi um marco oficial para garantir efetivamente os direitos dos seres humanos, seja ele qual for sem distinção (ARANTES, NAMO e MACHADO, 2012).

Outro marco foi Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que aconteceu na cidade de Jomtien, na Tailândia em 1990. Essa declaração

expõe o desejo de ter uma sociedade mais justa e inclusiva (ARANTES, NAMO e MACHADO, 2012).

Segundo os autores este documento em seu artigo 3º, tópico 5 expressa a universalização do acesso à educação e promoção a equidade:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990, [N/p]).

Outro grande marco foi a Declaração de Salamanca, constituída em 1994, em uma conferência que reuniu 88 países e 25 organizações internacionais na cidade de Salamanca, na Espanha. Esse importante documento para a educação inclusiva defende o direito de incluir e dar assistência no sistema regular de ensino, a todas as crianças, jovens e adultos, com necessidades educacionais especiais. Assegurando assim, a educação de pessoas com deficiência como parte integrante do sistema educacional. Essa declaração acredita e proclama no item 2 que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994b, p. 1).

Como os movimentos internacionais que colaboraram para uma mudança no paradigma da educação inclusiva, que norteou uma melhoria de vida, inclusão social e educacional para aqueles com deficiências, que possuíam algumas desvantagens, o Brasil também seguiu essas modificações. Porém, com uma trajetória própria, com vários acontecimentos que favoreceram a inclusão social e educacional.

Para Bernardes (2010) a educação especial começa no século XIX, com o surgimento de instituições educacionais para atender pessoas com deficiência.

De acordo com Mantoan (2001a) a educação inclusiva no Brasil, possui influência das experiências dos norte americanos e europeus. A autora divide a história da educação inclusiva em três grandes períodos: “de 1854 a 1956 - marcado por iniciativas de caráter privado; de 1957 a 1993 – definido por ações oficiais de âmbito nacional; de 1993 – caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar” (2001a, [N/p]).

O primeiro período é marcado pelo atendimento clínico especializado incluindo também a educação escolar. Foi neste período também, que foram fundadas as entidades de assistência às pessoas com deficiências mais tradicionais que conhecemos no nosso país. (MANTOAN, 2001a).

Segundo Romero e Souza (2008) a primeira instituição especial no Brasil foi durante o período colonial, com o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado em 1854 por Dom Pedro II, que mais tarde em 1891 passa a se chamar Instituto Benjamin Constant – IBC.

Desde a criação desse instituto a educação especial passa a ser marcada pelo assistencialismo, segregação e separação das deficiências, colaborando assim para que a educação dessas crianças seja em um ambiente a parte (MANTOAN, 2001a).

Posteriormente, em 1857, Dom Pedro II cria o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos, que também troca de nome em 1957, e passa a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES (ROMERO e SOUZA, 2008).

As primeiras entidades privadas tinham o foco na filantropia e assistencialismo. Realizavam um número maior de atendimentos do que as públicas e por isso tinham mais voz nas discussões sobre as políticas públicas com as instancias governamentais (ROMERO e SOUZA, 2008).

Apenas depois da proclamação da república que vão dar mais atenção para a Deficiência Mental nas políticas públicas (ROMERO e SOUZA, 2008).

Segundo Mazzota (2005 apud ARANTES, NAMO e MACHADO, 2012) a Sociedade Pestalozzi de Porto Alegre fundada em 1926 foi a primeira instituição especializada para atender pessoas com deficiência. Depois foi inaugurada a mesma instituição no estado de Minas Gerais, Rio de Janeiro e

São Paulo. A segunda instituição criada foi a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), do Rio de Janeiro, fundada em 1954, seguida de outras inauguradas em diversas cidades. Inclusive no Município de Atibaia.

Na primeira metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a pessoas com deficiências intelectuais. Ainda, catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências. No mesmo período, três instituições especializadas (uma estadual e duas particulares) atendiam deficientes mentais e outras oito (três estaduais e cinco particulares) dedicavam-se à educação de pessoas com outras deficiências (MAZZOTA, 2005 apud ARANTES, NAMO e MACHADO 2012, p.17).

Até então as iniciativas eram isoladas e não estavam integradas as políticas públicas de educação, e apenas depois de um século, que passa a fazer parte do sistema educacional (MANTOAN, 2001a).

Em 1957 o poder público assume a educação especial e cria “Campanhas” que atendiam as deficiências. Uma das campanhas foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – CESB (MANTOAN, 2001a). Essa campanha, instituída pelo decreto nº 42.728, em 3 de dezembro de 1957, pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos, do Ministério da Educação e Cultura, tinha como objetivo:

Art. 2º - [...] promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência no mais amplo sentido, aos deficientes da audição e da fala, em todo o Território Nacional (BRASIL, 1957, [N/p]).

Entre os anos de 1960 e 1970 começam a aparecer mudanças no atendimento educacional dos alunos com deficiência, devido ao processo de democratização da educação (CAPELLINI, 2006).

Surge o Grupo-Tarefa de Educação Especial, em 1972, criado pelo Ministério de Educação e Cultura-MEC. Esse grupo apresentou a “primeira proposta de estruturação da educação especial brasileira”. Para geri-la, criaram o Centro Nacional de Educação Especial –CENESO, que hoje é a Secretaria de Educação Especial- SEESP (MANTOAN, 2001a).

De acordo com Nunes, Saia e Tavares (2015) o tipo de educação oferecida era paralela ao sistema educacional geral. As crianças, jovens ou adultos não recebiam a educação no mesmo ambiente que os alunos típicos, mas sim em um ambiente separado.

Entre muitas pessoas que influenciaram na educação das pessoas com deficiência, estão os pais. Porém, a maioria deles defende a permanência da educação dessas pessoas em instituições especializadas. Apesar de essas instituições serem marcadas pela discriminação e protecionismo, elas também foram importantes, pois receberam muitas pessoas que não eram acolhidas nas escolas. Como por exemplo, as 1000 Apaes fundadas no Brasil (MANTOAN, 2001a).

Em 1988, a Constituição Federal determina que o atendimento para as pessoas com deficiência deveria ser, preferencialmente, na rede regular de ensino. Porém, mesmo assim, a maioria dos pais continuou a preferir o atendimento em instituições especializadas (MANTOAN, 2001a).

Só a partir do ano 1980 que as próprias pessoas com deficiência passaram a ter participação ativa, lutando por mudanças no trabalho, transporte, arquitetura, urbanismo, segurança, previdência social, acessibilidade em geral:

Elas mesmas, têm se organizado, participando de Comissões, de Coordenações, Fóruns e movimentos, visando assegurar, de alguma forma os direitos que conquistaram de serem reconhecidos e respeitados em suas necessidades básicas de convívio com as demais pessoas (MANTOAN, 2001, [N/p.]).

Porém, infelizmente, apesar de essas pessoas estarem presentes buscando por melhorias, os movimentos não estão tendo voz em relação a educação inclusiva (MANTOAN, 2001a).

Além da história caracterizada pelos marcos, movimentos, instituições e ações oficiais, a trajetória das pessoas com deficiências também foi marcada pela maneira a qual eram chamadas. A seguir será apresentado as terminologias atribuídas às pessoas com deficiência, ao longo do tempo.

1.1.1 Terminologia atribuída às pessoas com deficiência ao longo do tempo

Em relação à maneira que estas pessoas eram chamadas, existiram várias terminologias durante a história da educação inclusiva no Brasil até chegar aos dias atuais. Nos primeiros séculos, essas pessoas eram chamadas

por nomes com tom pejorativo. Eram tratados como pessoas inúteis tanto para a vida em sociedade como para a vida em família.

Quadro 1 - Trajetória dos termos utilizados ao longo da história da atenção às pessoas com deficiência, no Brasil.

Época	Termos e Significados
No começo da história, durante séculos.	“os inválidos” : O termo significava “indivíduos sem valor”. Em pleno século 20, ainda se utilizava este termo, embora já sem nenhum sentido pejorativo.
Século 20 até +-1960.	“os incapacitados” : O termo significava, de início, “indivíduos sem capacidade” e, mais tarde, evoluiu e passou a significar “indivíduos com capacidade residual”.
De +- 1960 até +- 1980.	“os defeituosos” : O termo significava “indivíduos com deformidade” (principalmente física). “os deficientes” : Este termo significava “indivíduos com deficiência” física, mental, auditiva, visual ou múltipla, que os levava a executar as funções básicas de vida (andar, sentar-se, correr, escrever, tomar banho etc.) de uma forma diferente daquela como as pessoas sem deficiência faziam. E isto começou a ser aceito pela sociedade. “os excepcionais” : O termo significava “indivíduos com deficiência mental”.
De 1981 até +- 1987.	“pessoas deficientes” : Pela primeira vez em todo o mundo, o substantivo “deficientes” (como em “os deficientes”) passou a ser utilizado como adjetivo, sendo-lhe acrescentado o substantivo “pessoas”. A partir de 1981, nunca mais se utilizou a palavra “indivíduos” para se referir às pessoas com deficiência.
De +- 1988 até +- 1993.	“pessoas portadoras de deficiência” : Termo que, utilizado somente em países de língua portuguesa, foi proposto para substituir o termo “pessoas deficientes”. Pela lei do menor

	esforço, logo reduziram este termo para “portadores de deficiência”.
De +- 1990 até hoje.	“pessoas com necessidades especiais”: O termo surgiu primeiramente para substituir “deficiência” por “necessidades especiais”. Daí a expressão “portadores de necessidades especiais”. Depois, esse termo passou a ter significado próprio sem substituir o nome “pessoas com deficiência”.
Mesma época acima.	“pessoas especiais”: O termo apareceu como uma forma reduzida da expressão “pessoas com necessidades especiais”, constituindo um eufemismo dificilmente aceitável para designar um segmento populacional.
Em junho de 1994 (A Declaração de Salamanca preconiza a educação inclusiva para todos, tenham ou não uma deficiência).	“pessoas com deficiência” e pessoas sem deficiência, quando tiverem necessidades educacionais especiais e se encontrarem segregadas, têm o direito de fazer parte das escolas inclusivas e da sociedade inclusiva.
Em maio de 2002 (O Frei Betto escreveu no jornal O Estado de S. Paulo um artigo em que propõe o termo “portadores de direitos especiais” e a sigla PODE.)	“Portadores de direitos especiais”: O termo e a sigla apresentam problemas que inviabilizam a sua adoção em substituição a qualquer outro termo para designar pessoas que têm deficiência. O termo “portadores” já vem sendo questionado por sua alusão a “carregadores”, pessoas que “portam” (levam) uma deficiência. O termo “direitos especiais” é contraditório porque as pessoas com deficiência exigem equiparação de direitos e não direitos especiais. E mesmo que defendessem direitos especiais, o nome “portadores de direitos especiais” não poderia ser exclusivo das pessoas com deficiência, pois qualquer outro grupo vulnerável pode reivindicar direitos especiais.
De +- 1990 e atual.	“pessoas com deficiência” passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas

	com deficiência que, no maior evento (“Encontrão”) das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são “portadoras de deficiência” e que não querem ser chamadas com tal nome.
--	---

FONTE: SASSAKI, [S/d]

Ao longo do tempo, as terminologias foram se modificando até chegar a expressão usada nos dias atuais: Pessoas com Deficiência. Além do esclarecimento sobre a maneira que essas pessoas são chamadas, é importante que se entenda os termos Educação Especial, Integração e Inclusão, que serão apresentados a seguir.

1.2 Esclarecimentos sobre os termos: Educação Especial, Integração e Inclusão

Existiram diversos termos atribuídos à educação de pessoas com deficiência, passando por educação especial e integração, chegando no termo inclusão, que é o utilizado nos dias atuais. A seguir serão apresentados os esclarecimentos sobre esses termos.

Com origem no século XIX, o termo educação especial foi o primeiro a ser utilizado para se referir a educação de pessoas com deficiências (BERNARDES, 2010).

A Educação Especial ocupa-se do atendimento e da educação de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas. É organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais. Onde profissionais especializados como educador físico, professor, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional trabalham e atuam para garantir tal atendimento (NORONHA e PINTO, 2011, p.3).

No século XX, com a institucionalização da escolaridade obrigatória, criam-se as salas especiais, que eram dentro das escolas regulares. Essas salas acolhiam todos os alunos que possuíam algum tipo de dificuldade de aprendizagem (NUNES, SAIA e TAVARES, 2015).

A intensificação dos movimentos sociais, por volta de 1960, atentava sobre as perdas que a segregação e marginalização poderiam trazer,

resultando assim na proposta da integração escolar (NUNES, SAIA e TAVARES, 2015).

Para Mantoan (2001b, [N/p]):

A noção de integração tem sido compreendida de diversas maneiras, quando aplicada à escola. Os diversos significados que lhe são atribuídos devem-se ao uso do termo para expressar fins diferentes, sejam eles pedagógicos, sociais, filosóficos e outros. O emprego do vocábulo é encontrado até mesmo para designar alunos agrupados em escolas especiais para deficientes, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer, residências para deficientes. Por tratar-se de um constructo histórico recente, que data dos anos 60, a integração sofreu a influência dos movimentos que caracterizaram e reconsideraram outras idéias, como as de escola, sociedade, educação. O número crescente de estudos referentes à integração escolar e o emprego generalizado do termo têm levado a muita confusão a respeito das idéias que cada caso encerra.

Segundo Mantoan (2003) a concepção de integração escolar propõe educar as crianças com deficiência juntamente das crianças típicas, mas também em instituições especializadas para um grupo de crianças com deficiência ou em classes especiais.

Na integração não se leva em consideração as diferenças desse aluno com deficiência, ele é inserido como o aluno típico, sem pensar que este pode possuir um processo de aprendizagem diferente. Porém, hoje em dia sabemos que a sociedade é formada por diferenças e entender isso é significativo para a convivência e a inserção do aluno na escola. Até porque, as crianças típicas também possuem diferenças no processo de aprendizagem (BERNARDES, 2010).

Nesse modelo, quando o aluno não conseguia se adaptar, ele era excluído. As escolas não se preocupavam em dar assistência e auxiliar na construção da autonomia para a sua emancipação (BERNARDES, 2010).

De acordo com Mantoan (2001b) a integração é uma das modalidades de inserção. É o tipo de educação que coloca na escola todo tipo de aluno, mas sem dar as adaptações necessárias para aqueles que precisam como os alunos com deficiência e dificuldades de aprendizagem. Existe também o sistema de cascata, que propicia ao aluno a transição entre a classe regular à educação especial. Esse conceito acaba sendo uma integração parcial, pois pressupõe atividades segregadas.

Até pouco tempo, o modelo Integracionista era o modelo utilizado para atender as pessoas com deficiência. (BERNARDES, 2010).

Com os movimentos em favor da inclusão, por volta de 1993, aos poucos deixa-se de lado a integração e passam a defender o modelo da inclusão (MANTOAN, 2001a).

Esse modelo é o que perpetua até os dias atuais. Não que ele seja conflitante com a integração, mas defende que a inserção deve ser realizada “de forma mais radical, completa e sistemática” (MANTOAN, 2001b).

A inclusão é um movimento da sociedade inclusiva que defende a igualdade de direito para todos. Em relação ao ângulo individual defende que cada um deve ter a chance de fazer suas próprias escolhas e construir sua própria identidade, seja ela pessoal ou social (CARNEIRO, 2008).

Diante desses esclarecimentos, verifica-se que o que continua até os dias atuais é o mais adequado, segundo os autores citados, é o modelo da inclusão. Dando continuidade, será esclarecido a seguir o que é a educação inclusiva.

1.3 A educação inclusiva

Aconteceram diversas mudanças em relação ao tratamento à pessoas com deficiência e a abertura das escolas para atender igualmente essas pessoas assim como as demais, através do modelo da educação inclusiva. Entretanto, persistem algumas dúvidas, do que é de fato, incluir uma criança com deficiência na escola.

A educação inclusiva é uma maneira de incluir o aluno e a instituição escolar adaptar-se a ele para conseguir atender suas necessidades (NUNES, SAIA e TAVARES, 2015).

A inclusão para Mrech (2001) é:

Atender aos estudantes portadores de necessidades especiais na vizinhanças da sua residência.
Propiciar a ampliação do acesso destes alunos às classes comuns.
Propiciar aos professores da classe comum um suporte técnico.
Perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes.
Levar os professores a estabelecer formas criativas de atuação com as crianças portadoras de deficiência.
Propiciar um atendimento integrado ao professor de classe comum (MRECH, 2001, [N/p])

Já a escola inclusiva para Carneiro (2008, p.30), é “instituição de ensino regular aberta à matrícula de TODOS os alunos indistintamente”. É a escola

que além de trabalhar os conhecimentos universais, deve proporcionar a aprendizagem do aluno de acordo com suas especificidades.

Para Bernardes (2011), a inclusão é o novo paradigma educacional, ela tem a percepção de que somos formados por diferenças. A escola regular deve receber todo o tipo de aluno, sendo eles os típicos, com deficiência ou dificuldades de aprendizagem e atende a necessidade de todos.

Mantoan (2001b, [N/P]), explica que “a meta da inclusão é, desde o início não deixar ninguém fora do sistema escolar, que terá de se adaptar às particularidades de todos os alunos para concretizar a sua metáfora - o caleidoscópio”.

Temos que modificar as escolas brasileiras, para que elas trabalhem a cooperação ao invés da competição. Temos que formar uma escola para todos, a qual o ensino não seja unilateral, por parte do professor, e sim uma troca de saberes, “ambos podem e devem ser co-autores dos planos escolares” (MANTOAN, 2001a, [N/p]).

Por fim, é importante que se façam investimentos nas escolas brasileiras, para se garantir a inclusão e a valorização da diversidade (MANTOAN, 2001a).

Para que aconteça a inclusão de forma efetiva, é preciso atender as bases legais para nortear as ações. A seguir serão apresentadas as principais bases legais inclusivas brasileiras que garantem o direito desses cidadãos.

1.4 Bases legais inclusivas no Brasil a partir da década de 1990

A educação é um direito constitucional e está contida em diversas outras leis brasileiras que a garante para todos.

Foi com a Constituição Federal (1988) que aconteceram as principais mudanças na década de 1990. O artigo 205 da Constituição estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, [N/p]).

No artigo 206, inciso I estabelece que o ensino deverá ser ministrado seguindo o princípio de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, [N/p]).

O artigo 208, inciso III, discorre sobre o dever do estado de garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, [N/p]).

Os direitos à educação de pessoas com deficiências foram revigorados nacionalmente, em caráter oficial e definitivo com a Constituição Federal. Mesmo apesar das disputas entre as posições conservadoras e progressistas (ARANTES, NAMO e MACHADO, 2012).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelecido pela Lei Nº 8.069/90, também determina o direito a educação como a Constituição, e possui dois artigos que defendem esse direito. Como o artigo 53, inciso I “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1990, [N/p]) e o artigo 54, inciso III “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990, [N/p]).

O ECA é mais um exemplo de consolidação legislativa. O seu dever é proteger a infância e adolescência de forma democrática e pode ser compreendido como um instrumento de inclusão de criança e jovens seja por sua diversidade etária, cultural, sexual ou étnica (CVIATKOVSKI, LORENZETI E FALER, 2014).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei Nº9394/96, possui o capítulo V, específico para tratar da educação especial, que segundo o artigo 58 é “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” e seu parágrafo 1º “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996, [N/p]).

Esse capítulo ainda estabelece que se necessário, o serviço de apoio especializado, atendimento educacional em classes especializadas quando não for possível a integração em classes comuns, adaptação de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos que atendam suas necessidades,

professores especializados e capacitados, além de outros direitos (BRASIL, 1996).

Essa lei que trata do contexto inclusivo das Declarações de Jomtien e de Salamanca abrange a perspectiva de que a escola deve acolher a todos, tornando a sociedade menos segregada e mais democrática. Porém, o documento utiliza a expressão integrar ao invés de incluir. Assim, percebe-se que o processo de inclusão estava em constituição (ARANTES, NAMO e MACHADO, 2012).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) também foi outro documento importante para a história da educação inclusiva. Representando a perspectiva da universalização do ensino e defendendo a diversidade da educação brasileira, ela foi uma forma de normatização do que está previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBN. O documento designa que a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais deve ser fundamentada em três princípios:

Art. 4º - I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos (BRASIL, 2001c, [N/p]).

Institui que a educação inclusiva deve estar presente em todos os níveis da educação escolar, seja na educação básica (educação infantil, educação fundamental e ensino médio), ensino superior e outras modalidades de educação (educação de jovens e adultos, a educação profissional e educação indígena) (BRASIL, 2001b).

Segundo as Diretrizes Nacionais, a presença do aluno com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino:

[...] Não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades (BRASIL, 2001b, p.28).

Já o Decreto Nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 , regulamenta as leis Nº 10.048 que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Em relação à questão da acessibilidade, o seu artigo 42 estabelece:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (BRASIL, 2004a, [N/p]).

Essa lei colabora para que o Brasil dê uma atenção maior às pessoas com deficiência para que elas sejam incluídas de fato. Pois, a questão da má acessibilidade compromete o deslocamento em todo o ambiente escolar, que contribui também para uma exclusão social (PEREIRA, 2016).

Outro documento importante é as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Resolução Nº4, de 2 de outubro de 2009). No artigo 1º o documento estabelece que para a implementação do Decreto Nº 6.571/2008, deve-se matricular os alunos com deficiência tanto nas classes comuns do ensino regular como no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Art. 2º - O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009, p. 01).

Ou seja, essa resolução orienta que esse atendimento seja prioritariamente em uma sala de recursos multifuncionais da própria escola, em um turno contrário ao que o aluno tem sua escolarização (BRASIL, 2009). Isso possibilita ainda mais a inclusão deste aluno, pois ele permanecerá na sala de aula como as demais crianças durante sua escolarização, não sendo interrompida por esse atendimento. Esses momentos do AEE também proporcionam que o aluno supra suas dificuldades para então, acompanhar o ritmo da sala ou ter um desempenho maior.

Em 17 de setembro de 2008 entrou em vigor o Decreto Nº 6.571, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Ele foi revogado pelo Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, De acordo com o artigo 1º em seu parágrafo 1º, o atendimento educacional especializado é “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente [...]” (BRASIL, 2011, p. 28).

Esse atendimento tem como objetivo, segundo o artigo 2º:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2010, p. 28).

Este decreto dá a oportunidade às pessoas com deficiência o acesso ao sistema regular de ensino, através do atendimento educacional especializado. Não sendo então, uma modalidade substitutiva da escolarização na rede regular de ensino e sim um serviço de apoio à escolarização (INCLUSIVE, 2011).

Em 9 de janeiro de 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) pela Lei nº 10.172. Este PNE possui um capítulo para tratar da educação especial, que tem como principal objetivo e meta:

Organizar, em todos os Municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada) para as crianças com necessidades educacionais especiais, em instituições especializadas ou regulares de educação infantil, especialmente creches (BRASIL, 2001a, p. 129).

Já em 25 de junho de 2014, foi aprovada a Lei nº 13.005 que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024. Na sua meta 1 em relação a universalização da educação infantil, visa:

Fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos(as) alunos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica (BRASIL, 2014, p. 50).

Já a sua meta 4, aponta em relação a Educação Especial:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 33).

Entre as estratégias para a consolidação desta meta, está a universalização do atendimento escolar; implantação de salas de recursos multifuncionais e fomentação da formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado em todas as escolas; garantia de atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica; manter e ampliar programas que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva; garantia de oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras); fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado entre outras estratégias (BRASIL, 2014).

Esse documento em si não basta para que se efetivem suas metas, mas é importante que haja:

[...] envolvimento da população e de seus representantes nas instancias formais de elaboração de projetos, leis e programas que direcionam as políticas de garantia dos direitos sociais, sobretudo em países marcados por extremas desigualdades sociais e econômicas, como no caso brasileiro (SOBRINHO, PANTALEÃO E SÁ, 2015, p. 19 e 20).

Em suma, todos esses dispositivos legais em favor das pessoas com deficiência, não buscam apenas assegurar os seus direitos fundamentais, já concebidos pela constituição, mas garantir a efetividade do exercício desses direitos, com apoio de políticas públicas criadas a partir dessas bases legais. Por isso, no próximo capítulo será as principais políticas públicas do Brasil e do município de Atibaia que garantem a inclusão educacional das crianças e adolescentes e uma breve revisão da literatura sobre essas políticas.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL E NO MUNICÍPIO DE ATIBAIA-SP

Com todos os movimentos a favor da inclusão e todas as leis estabelecidas, o país viu como necessário a criação de políticas públicas para que alcançassem as metas desejadas, assim como também, o município de Atibaia-SP.

Para Azevedo (2003, apud OLIVEIRA, 2010, p. 2) “política pública é tudo o que o governo faz ou deixa de fazer, com todos os impactos de duas ações e de suas omissões”.

Já as políticas públicas de inclusão são políticas que reorganizam a escola para que ela receba e aceite a heterogeneidade dos seus alunos, dando apoio para proporcionar uma educação para todos (MELETTI e BUENO, 2010).

Este capítulo irá apresentar as políticas públicas de inclusão do Brasil e também do município de Atibaia.

2.1 Políticas públicas no Brasil

Antes de fazer a análise das políticas públicas é importante lembrar que “as políticas públicas foram construídas a partir de demandas sociais que historicamente se institucionalizaram e foram reconhecidas como direitos”. Em relação as políticas educacionais especificamente, o autor diz que essas são políticas públicas sociais “na medida em que busca a redução das desigualdades, volta-se para o indivíduo – não como consumidor, mas como cidadão, detentor de direitos” (MARTINS, 2010, apud SANTOS E BROCANELLI, 2014, p. 1).

No Estado de São Paulo, a defesa da educação inclusiva, em relação a escolas acolherem estudantes sejam eles com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, teve início no século XX, depois de críticas a categorização e segregação de estudantes que eram encaminhados a ambientes especiais, e críticas ao modelo homogeneizadores que geravam exclusão dessas pessoas nos espaços escolares (MEC, 2013).

Visando acabar com a discriminação, o objetivo das políticas públicas é encontrar meios eficazes para combater a discriminação que também acontece no ambiente escolar e efetivar o direito de educação para todos, como está previsto pela Constituição Federal e tantos outros documentos legais citados no capítulo anterior (SANTOS E BROCANELLI, 2014).

Segundo Matiskei (2004) a inclusão escolar vai muito além das salas de aulas e do ambiente escolar. Ela exige um enfoque intersetorial de políticas, envolvendo áreas como a saúde, ação social e trabalho, para que assim possa melhorar em todos os âmbitos as condições do aluno que interferem na sua aprendizagem. Garantindo assim suas necessidades básicas. À vista disso, é imprescindível o fortalecimento da ligação entre os setores do Governo do Estado e parcerias com segmentos da sociedade civil para que se avance o processo de inclusão escolar.

A Secretaria do Estado da Educação enfrenta o desafio da inclusão escolar como uma oportunidade de repensar e reestruturar as políticas e estratégias educativas, para criar oportunidade e garantir condições de que esses alunos se mantenham na escola e aprendam (MATISKEI, 2004).

Em 1994 é publicada a Política Nacional de Educação Especial que direcionava o processo de integração instrucional, favorecendo o acesso as classes comuns do ensino regular. Porém:

A Política de 1994 não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantém a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial (BRASIL, 2008, p.8).

Em 2008 é publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que definiu a educação especial como modalidade não substitutiva da escolarização, o atendimento educacional especializado complementar a formação dos estudantes tendo como público alvo as crianças e jovens com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2015a).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que foi aprovada pelas Conferências Nacionais de Educação – CONEB/2008 e CONAE/2010, tem como objetivo:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação,

orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14)

A partir de então a educação inclusiva passa a ser constantemente discutida nos debates educacionais brasileiros, mudando o apoio técnico e financeiro, promovendo assim a inclusão escolar na rede pública de ensino desses estudantes da educação especial. Assim “conceito de acessibilidade é incorporado como forma de promoção da igualdade de condições entre todos” (BRASIL, 2015a, p.13).

Também em 2008 é publicado o Decreto 6.571/08 com o intuito de criar uma política pública de financiamento da educação inclusiva. Esse decreto estabelece o apoio da União para os sistemas de ensino, para melhorar a oferta do AEE, e estabelece o seu financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Mais tarde revogado pelo Decreto nº 7.611, de 2011, apresenta em seu artigo 5º, parágrafo 2º que a União prestará apoio técnico e financeiro, para diversas ações:

- I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;
- II - implantação de salas de recursos multifuncionais;
- III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;
- IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;
- V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
- VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior (BRASIL, 2011, [N/p]).

Já em 2012 é criada a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista, através da lei nº 12.764/2012. Essa lei prevê a participação da comunidade na formação das políticas públicas voltadas para os autistas. Ela consolida um conjunto de direitos como

acesso a ações e serviços de saúde, educação, moradia, mercado de trabalho, assistência social. Em seu artigo 7º, veda a recusa da matrícula a qualquer tipo de deficiência e determina punição para o gestor que pratique o ato discriminatório:

O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.

§ 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo (BRASIL, 2012, [N/P]).

Para promover a transformação efetiva dos sistemas educacionais em sistemas inclusivos o Ministério da Educação criou diversos programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino. O tópico a seguir apresenta alguns desses programas.

2.1.1 Programas de apoio ao desenvolvimento inclusivo

É implantado em 2003 pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistemas inclusivos e ampliar a formação de gestores e educadores, para garantir o direito de acesso a todos, acessibilidade e atendimento educacional especializado. Esse programa visa, além disso, “Sensibilizar e envolver a sociedade e a comunidade escolar em particular, na efetivação da política de educação inclusiva. - Formar gestores e educadores para atuar na transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos” (BRASIL, 2005, p. 10).

Para Soares (2010) a garantia de acesso à matrícula não pode ser garantia de inclusão, do mesmo modo que disseminação do programa nos municípios e a multiplicação das políticas também não colaboram para a inclusão. É preciso que haja pesquisas para a análise do programa, para que elas sejam sempre reajustadas e avaliadas sistematicamente (SOARES, 2010).

Em 2003 é aprovada a lei nº 10.753 que institui a Política Nacional do Livro, que em seu artigo I, inciso XII assegura as pessoas com deficiência o acesso a leitura (BRASIL, 2003). No âmbito dessa política, é criado o Projeto Livro Acessível que assegura livros em formatos acessíveis para estudantes

com deficiência visual matriculados na rede pública. Para esse programa, é criado 55 Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) e Núcleos de Apoio Pedagógico e Produção em Braille (NAPPB). Assim os centros produzem e distribuem os livros didáticos e paradidáticos no formato de Braille para estudantes dos anos iniciais, e em formato digital, através do Livro Digital Acessível (Mecdaisy), que é objetivado para os estudantes dos anos finais. Para complementar o projeto, criaram também o Acervo Digital Acessível (ADA), que é um ambiente virtual destinado para reunir os materiais digitais e a produção coletiva de livros em formato Mecdaisy (MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO, [S/d]).

Segundo Araújo (2017), a preocupação maior das discussões sobre as políticas de inclusão são referentes a acessibilidade às pessoas com deficiência mas relacionadas as questões físicas, como por exemplo construção de rampas, banheiros, prédios, salas de aula acessíveis, etc. e pouca atenção se dá a acessibilidade informacional, para garantir que essas pessoas sejam de fato incluídas. Não basta garantir a vaga, mas a acessibilidade física se o aluno não possui o material adequado para seu aprendizado. Logo, esse programa é de suma importância para que se efetive a inclusão e para que haja a democratização da informação.

Criado em 2005, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais é uma política que visa apoiar e organizar a oferta do AEE, assegurando o acesso, participação e aprendizagem do público alvo. Esse programa disponibiliza salas com diversos equipamentos. Existem dois tipos de salas multifuncionais que são disponibilizadas por esse programa, a sala de tipo I e de tipo II. A sala de tipo I possui equipamentos, materiais pedagógicos, recursos de acessibilidade, mobiliários, já a sala de tipo II é equipada com materiais específicos para o atendimento de estudantes cegos (INCLUSÃO JÁ, 2011).

Segundo Rebelo (2015) de 2005 a 2011 foram oferecidas 37.801 salas de recursos multifuncionais em 5.019 municípios. Até 2010 foram 83% dos municípios brasileiros, e 43% das escolas públicas do ensino regular com matrícula dos alunos público-alvo que foram beneficiadas. Para ela esse programa ao mesmo tempo em que prepara a escola para atender esses

alunos, é fundamentado pela multifuncionalidade, pois atende alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação no mesmo ambiente.

O Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial (modalidade à distância) criado em 2007, tem como objetivo:

Formar professores dos sistemas estaduais e municipais de ensino para o atendimento educacional especializado, por meio da constituição de uma rede nacional de instituições públicas de ensino superior, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil - UAB, que ofereçam cursos de formação continuada de professores na modalidade a distância, na área da educação especial (BRASIL, 2007, p.1)

Já o outro Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial – RENAFOR (modalidade presencial) tem o mesmo objetivo que o programa anterior, mas visando o ensino presencial.

Esses dois programas foram desenvolvidos devido ao aumento do número de alunos com necessidades especiais ingressos na rede pública de ensino e a necessidade então de professores preparados para atendê-los, necessidade de aprofundar os conceitos e conhecimentos para transformar as práticas pedagógicas na educação inclusiva e a falta de professores formados na área da educação especial que “constitui uma barreira para o acesso, a permanência, aprendizagem e participação na escola” (BRASIL, 2007, p.3).

Também em 2007 é instituído o Programa Escola Acessível, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação–PDE, por intermédio do Decreto nº 6.094/2007. Em 2007 a Resolução FNDE/CD nº 26/07, institui as orientações para a assistência financeira complementar a projetos educacionais da Educação Especial, para adequação de escolas para acessibilidade física, como uma das ações. Em 2008, a integrar o Programa de Desenvolvimento da Escola o Programa Escola Acessível. O Programa Escola Acessível oferece recursos para acessibilidade nas escolas públicas no ambiente físico, recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação, para garantir o acesso e participação do público alvo nas escolas (BRASIL, 2013)

Esse programa pode ser visto como uma ação de eliminação de barreiras e promoção de autonomia dos estudantes da educação especial (BRASIL, 2013).

A Portaria Interministerial nº 18, de 24 de abril de 2007 institui o Programa de Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência na

Escola dos Beneficiários do Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social – BPC com Deficiência. É um programa que foi criado com o objetivo de promover a inclusão escolar dos beneficiários de 0 a 18 anos, para criar condições para o desenvolvimento da autonomia, participação social e emancipação da pessoa com deficiência. Esse programa é interministerial e envolve os ministérios de Educação (MEC), Saúde (MS), Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e Direitos Humanos da Secretaria da República (SDH/PR). Esse programa atende 2.622 municípios, 47% do total, acompanhando 231.000 crianças e adolescentes com deficiência (BPC NA ESCOLA, 2017).

O BPC na Escola possui quatro eixos principais de ações. Identificam anualmente aqueles beneficiários que estão na escola e os que estão fora dela, identificam as principais barreiras para o acesso e permanência na escola dessas pessoas através de questionários, realizam estudos e desenvolvem estratégias para acabar com essas barreiras e realizam acompanhamento sistemático do programa (BPC NA ESCOLA, 2017).

Silva (2008) que realizou uma pesquisa sobre o programa, relata que conheceu as precárias condições socioeconômicas das pessoas que recebem o benefício. E que apesar de ser considerado um valor insignificante para algumas pessoas, as famílias utilizam do valor para custear diversos gastos diários com os beneficiados. Ela relata ainda que além do programa ser uma forma de cumprimento da legislação vigente, ele proporciona a ampliação da discussão sobre a inclusão e as barreiras sociais que existem na vida dessas pessoas, tornando assim uma sociedade mais inclusiva.

2.2 Políticas públicas do município de Atibaia - SP

O município Estância de Atibaia, localizado no interior de São Paulo, é conhecido na região pela qualidade de ensino das escolas municipais e principalmente pelas políticas de inclusão. Existem 350 alunos com diversas deficiências matriculados em toda a rede. A educação inclusiva no município se iniciou por volta dos anos 2000 e ainda está em processo de construção.

O Plano Municipal de Educação de Atibaia (2007), que foi instituído para o período de 2008 a 2018, possui o capítulo IV que trata da educação especial. Suas metas são:

Meta 1 — Organizar no Município, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada), para as crianças com necessidades educacionais especiais, em instituições especializadas ou regulares de educação infantil.

Meta 2 — Generalizar em 5 anos (2012), como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

Meta 3 — Garantir a generalização, em 5 anos (2012), da aplicação de testes de acuidade visual e auditiva em todas as instituições de Educação Infantil e do Ensino Fundamental, em parceria com a área da saúde, de forma a detectar problemas e oferecer apoio adequado às crianças especiais.

Meta 4 — Criar formas de favorecer e apoiar a inclusão dos educandos com necessidades especiais, em classes comuns fornecendo-lhes o apoio adicional que se fizer necessário.

Meta 5 — Adequar, até o final da década (2017), os prédios de instituições de educação aos padrões mínimos de infra-estrutura para acesso de deficientes, nos termos da legislação pertinente.

Meta 6 — Assegurar, durante a década, transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção.

Meta 7 — Articular as ações de Educação Especial e estabelecer mecanismos de cooperação com a política de educação para o trabalho, em parceria com organizações governamentais e não governamentais, para o desenvolvimento de programas de qualificação profissional para alunos especiais, promovendo sua colocação no mercado de trabalho.

Meta 8 — Estabelecer um sistema de informações sobre a população com necessidades educacionais especiais, a serem coletadas pelo Censo Educacional e pelos Censos Populacionais*.

Meta 9 — Assegurar a inclusão, anualmente, no Projeto Político Pedagógico das unidades escolares públicas e particulares, o atendimento às pessoas deficientes e com necessidades educativas especiais (ATIBAIA, 2007, p. 88)

Porém, apesar da duração ser até 2018, em 2015 esse plano foi substituído por um novo plano, também com duração decenal. Este novo plano modificou algumas metas estabelecidas no anterior, incluindo as com relação à educação especial. A nova meta para acesso e qualidade na educação especial e inclusiva é:

Meta 4 - Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (ATIBAIA, 2015, p.34)

As estratégias determinadas para que se alcance a meta são:

4.1 Organizar no Município, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada), para as crianças com deficiência, em instituições regulares e/ ou especializadas de educação infantil.

4.2 Generalizar em 2 anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, cabendo a cada instância governamental (municipal, estadual) e rede privada a execução das ações.

4.3 Garantir aplicação de testes de acuidade visual em todos os alunos das instituições de Ensino Fundamental, cabendo a cada instância governamental (municipal, estadual) e rede privada a execução das ações.

4.4 Promover projetos de prevenção relacionados à acuidade visual e auditiva e processos de desenvolvimento motor e cognitivo da criança na Educação Infantil em parceria com a área da saúde, de forma a detectar problemas e oferecer apoio adequado.

4.5 Garantir a vaga e criar formas de favorecer e apoiar a inclusão dos educandos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, no ensino regular fornecendo-lhes o apoio adicional que se fizer necessário, tais como: a flexibilização do currículo, confecção, aquisição de material, recursos adaptados e recursos humanos, entre outros, garantidos pela legislação vigente.

4.6 Adequar, em até cinco anos, os prédios de instituições de educação aos padrões mínimos de infraestrutura para acesso de deficientes

4.7 Assegurar, transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção.

4.8 Articular sistematicamente as ações de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e estabelecer mecanismos de cooperação com a política de educação para o trabalho, em parceria com organizações governamentais e não governamentais, para o desenvolvimento de programas de qualificação profissional para alunos com deficiência, promovendo sua colocação no mercado de trabalho.

4.9 Estabelecer um sistema de informações sobre a população com necessidades educacionais especiais, a serem coletadas pelo Censo Educacional e pelos Censos Populacionais.

4.10 Assegurar a inclusão, anualmente, no Projeto Político Pedagógico das unidades escolares públicas e particulares, garantindo o atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou comunitários, nas formas complementar e suplementar, em escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

4.11 Regulamentar, em até dois anos, os termos do funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado, bem como a situação funcional dos professores para o seu exercício.

Fazendo uma comparação com os dois planos, a meta 1 do Plano Municipal antigo, permanece no novo Plano, como estratégia 4.1.

A meta 2, referente a generalizar em cinco anos a oferta de cursos sobre atendimento básico a educandos especiais, que deveria ter sido cumprida até o ano de 2012, continua no novo Plano como estratégia 4.2, mas com o prazo de dois anos. Tendo que ser cumprida até o final deste ano.

A meta 3 que garantia a generalização em cinco anos (até 2012) de aplicação de teste de acuidade visual e auditiva foi cumprida, mas ela continua como estratégia 4.3 no novo plano, mas apenas nas instituições de Ensino Fundamental.

A meta 4 do Plano antigo foi retirada.

Foi acrescentada a estratégia 4.4 no novo plano, que antes o antigo não possuía, que designa promover projetos de prevenção para acuidade visual e auditiva e processos de desenvolvimento motor e cognitivo para crianças da Educação Infantil. Também foi acrescentada a estratégia 4.5, referente ao apoio adicional, como a flexibilização do currículo, confecção, aquisição de material, recursos adaptados e recursos humanos, entre outros, garantidos pela legislação vigente.

A meta 5 do antigo Plano, fazia referencia a adequar até 2017 os prédios e instituições de educação. Estamos no ano de 2017 e esta meta ainda não foi cumprida. No novo plano, esta meta foi reestruturada com duração de cinco anos, prorrogando esta adequação dos prédios até o ano de 2020.

A meta 6 do antigo plano permanece no novo, como estratégia 4.7, referente à assegurar o transporte escolar com as adaptações necessárias.

A meta 7 também permanece, como estratégia 4.8, assegurando programas de qualificação profissional, promovendo a colocação do público alvo no mercado de trabalho.

A meta 8 do antigo Plano, estabelecia um sistema de informações sobre a população com deficiência, no novo plano esta meta permanece como estratégia 4.9.

A meta 9 foi replanejada para a estratégia 4.10 do novo Plano, ampliando o público alvo e a garantia do AEE.

Por fim, no novo plano foi incluída a estratégia 4.11, regulamentando em até dois anos, ou seja, até o ano em que estamos, os termos do funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais para o AEE.

O público alvo da meta sobre educação especial e inclusiva também foi modificado. Antes a atenção era destinada para pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, decorrentes de deficiência física, sensorial ou múltipla, ou com altas habilidades, super-dotação ou talentos. Já o novo Plano Municipal, estipula que o aluno com necessidades educacionais especiais não se refere necessariamente a pessoas com deficiência, mas também que essa dificuldade de aprendizagem pode ser identificada em decorrência de várias condições, como:

1. Crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas;
2. Crianças com deficiência e bem dotadas;
3. Crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas;
4. Crianças de populações distantes ou nômades;
5. Crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais;
6. Crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados (ATIBAIA, 2015, p. 32).

Além das metas apontadas no Plano Municipal de Educação, o Município possui a Resolução SME/CME nº 05, que foi instituída em 05/07/2016, que fixa normas para a Educação Especial, para a Educação Inclusiva e para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD e Altas Habilidades/ Superdotação. Essa lei foi baseada no que determina a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996, o Decreto nº 3.956/2001, o Decreto nº 7.611/2012, e com fundamento especial na Resolução nº 04/2009 e no Parecer CNE/CEB nº 13/2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Essa lei tem como objetivo inserir a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis de ensino, sendo parte integrante da educação regular e prevista no Projeto Político Pedagógico de cada Unidade Escolar.

Este documento apresenta em seu artigo 3º os princípios que a Educação Especial do Município deve se basear:

- I – éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- II – políticos dos deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- III – estéticos da sensibilidade, da criatividade, do lúdico, da qualidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais;

IV – da dignidade humana: identidade social, individualidade, autoestima, liberdade, respeito às diferenças, como base para a constituição e fortalecimento de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

V – da inclusão, voltados para o reconhecimento e a valorização das diferenças e potencialidades do aluno, bem como de suas necessidades específicas de educação na ação pedagógica;

VI – da totalidade, numa concepção integradora da ação educativa (ATIBAIA, 2016, p. 16).

Esta resolução trata de itens, como, o público alvo dessa modalidade de educação, no seu artigo 1º:

I– alunos com Deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;

II– alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD: 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 Transtorno do Espectro Autista - TEA;

III– aluno com Altas Habilidades ou Superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (ATIBAIA, 2016, p.16).

Ela condiz com o que já foi citado anteriormente nesta monografia, em relação ao documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) no item 2.1 deste texto, que estabelece que o público alvo são crianças e jovens com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2015a).

Também faz referência a matrículas; atendimento itinerante; currículo; avaliação; rendimento escolar; histórico escolar; vale transporte para os atendimentos; função da Secretaria de Educação neste setor; direitos às diversas formas de comunicação, sejam elas o Sistema Braille, a Língua Brasileira de Sinais, recursos de informática e outros meios técnicos sem prejuízo da Língua Portuguesa; atendimentos complementares como neuropediatra, psiquiatra, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, psicólogo e assistente social entre outros; atendimento educacional especializado (AEE); Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional (CAADE); e direito aos profissionais de apoio.

Entre todos os temas contemplados, é interessante destacar atenção especificamente para três: o AEE, o CAADE, e o direito aos profissionais de apoio.

O AEE mencionado no artigo 4º desta lei municipal está de acordo com o que já foi citado anteriormente segundo o documento Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (2009) e também o Decreto 7.611 (2011), citado no item 1.4 deste texto. Resumidamente, seria um atendimento para desenvolver habilidades gerais ou específicas, para eliminar as barreiras da participação, acesso e aprendizagem do aluno.

O município oferece esse atendimento como função complementar a formação do aluno, por meio desses atendimentos que acontecem em uma Sala de Recursos Multifuncionais, que pode ser localizada na própria escola do aluno, ou se caso não houver, na escola mais próxima, em um horário contrário do ensino regular:

Art. 4º. O Atendimento Educacional Especializado – AEE dar-se-á em Sala de Recursos Multifuncionais, definida como ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos, visando ao desenvolvimento de habilidades gerais e/ou específicas, mediante ações de apoio, complementação ou suplementação pedagógica, na seguinte conformidade:

I- com turmas de no mínimo 10 (dez) e no máximo 20 (vinte) alunos da própria escola e/ ou de diferentes escolas da Rede Municipal de Ensino;

§ Único- Para as finalidades dessa Resolução considera-se turma de Atendimento Educacional Especializado - AEE, o número total de alunos dos períodos, manhã e tarde.

II- as turmas serão subdivididas em grupos de atendimento e/ou atendimento individualizado;

III- o número de alunos por grupo será definido de acordo com a necessidade pedagógica do atendimento, respeitando-se o número máximo de 6 (seis) alunos;

IV- será garantido um mínimo de 2 (duas) horas semanais de atendimento a todos os alunos matriculados nas classes de Atendimento Educacional Especializado- AEE;

V- as turmas de Atendimento Educacional Especializado - AEE serão atribuídas a professores especializados (ATIBAIA, 2016, p.16).

Durante o meu estágio remunerado nesta rede, acompanhei dois alunos que recebiam esse atendimento. Como ele acontecia no contra turno, era responsabilidade dos pais levarem os alunos, e eu então não os acompanhava neste momento. Presenciei duas realidades diversas, uma escola que possuía a sala de recursos multifuncionais para o AEE, que era uma sala pequena devido a falta de espaço na escola, mas bem equipada. E a outra escola, que não possuía essa sala, e os seus alunos recebiam o atendimento em uma escola próxima, no mesmo bairro. Mas não deixavam de ter o direito do acesso a esse recurso.

Existe também no município o Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional (CAADE), com dois pólos, o pólo I localizado no mesmo prédio do Centro Integrado de Educação Municipal, no bairro Jardim Terceiro Centenário e o polo II no Jardim Cerejeiras. Esse centro:

Art. 18 [...] oportunizará atendimento e estimulação precoce para as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos e 11 (onze) meses, público-alvo da Educação Especial, matriculados nas Escolas Municipais de Educação Infantil e Creches Conveniadas, podendo firmar parcerias com a Instituições Especializadas (ATIBAIA, 2016, p. 17).

O CAADE conta com salas de apoio, atendendo diferentes especificidades, como a surdez, cegueira, dificuldade de aprendizagem, etc. contendo também salas de AEE, atendimentos como fonoaudiologista, professores, psicopedagogos, psicólogos, intérpretes de Libras, além de fazer avaliações e diagnósticos, entre outros atendimentos. Cabe ao CAADE realizar algumas atividades, além dos atendimentos, como está previsto no artigo 19:

Art. 19. O Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional – CAADE caberá:

I– assegurar o levantamento da demanda de alunos, público-alvo da Educação Especial, que necessitam de Atendimento Educacional Especializado;

II– assegurar o levantamento da demanda e atendimento dos alunos público-alvo da Educação Inclusiva: alunos com necessidades educativas especiais, como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, Transtornos das Habilidades Escolares e Atraso no Desenvolvimento Neuropsicomotor.

III– garantir a manutenção do cadastro atualizado de alunos, público-alvo da Educação Especial;

IV– promover orientação, por meio de instruções que atendam às especificidades e necessidades dos alunos, público-alvo da Educação Especial (ATIBAIA, 2016, p. 17).

Por fim, quero tratar aqui da questão do profissional de apoio na rede municipal de Atibaia. Como citei na justificativa, exerci essa função durante o meu estágio remunerado no município, então me chamou bastante atenção. Segundo esta resolução, com objetivo de proporcionar apoio para os alunos público alvo, ele poderá contar com o profissional interprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ou do profissional de apoio. Segundo o artigo 9 inciso III:

III– profissional de apoio que atue em todos os ambientes, atividades escolares e em situações que se fizerem necessárias, mas principalmente para atuar com alunos com deficiência, cujas limitações lhes acarretem dificuldade de caráter permanente ou temporário no cotidiano escolar. Alunos que não conseguem realizar com independência e autonomia, dentre outras, atividades relacionadas à alimentação, à higiene bucal e íntima, à utilização de banheiro, à locomoção, como à administração de medicamentos e

procedimentos constantes, conforme prescrição médica e mediante autorização expressa dos responsáveis, salvo na hipótese em que esta atividade for privativa de enfermeiro (ATIBAIA, 2016, p. 16).

Para o preenchimento deste cargo, a Secretaria Municipal de Educação contrata estagiários por meio de contratos com duração determinada, agente ou assistente em serviços educacionais por meio de concurso público. Segundo o artigo 21, inciso II, cabe a Secretaria de Educação:

II- Aumentar a rede de profissionais de apoio aos alunos com deficiência através da contratação de estagiário, agente ou assistente em serviços educacionais, para atuar como apoio nas escolas, de acordo com número de alunos da sala e alunos com deficiência (ATIBAIA, 2016, p. 17).

Para realizar uma comparação apresento a Lei Nacional que garante o direito a este profissional.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, em relação ao profissional de apoio, cita em seu artigo 3 que o aluno tem direito:

XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal (BRASIL, 2015b, [N/p])

Apesar de citar que o aluno tem direito a um acompanhante ou profissional de apoio, a lei não estabelece qual o critério de contratação ou de formação para este profissional, deixando a brecha assim para a prefeitura contratar aquele que ele achar mais conveniente, que no caso da prefeitura de Atibaia, na maioria das vezes, são os estagiários de pedagogia e psicologia.

Por fim, acredito que realmente o município está a frente na educação inclusiva em relação aos municípios da região, porém existem fatores que precisam ser revistos com o intuito de adequar a legislação a prática e promover a inclusão de forma plena.

O próximo capítulo apresenta a pesquisa de campo realizada com base nos fundamentos citados até aqui.

3 A PESQUISA DE CAMPO

Este estudo foi estruturado através da pesquisa de campo. Segundo Severino (2007), neste tipo de pesquisa o sujeito é abordado em seu próprio meio, a coleta de dados é feita nas condições puras, sem intervenções por parte do pesquisador.

Os pressupostos que embasam são de abordagem qualitativa, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.31):

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.

Existe no município de Atibaia por volta de 350 alunos. Este número varia em curto espaço de tempo devido a matrícula e desistência, atualmente existe um movimento maior de novas matrículas do que de desistências.

3.1 O local da pesquisa

O local da pesquisa é o Centro de Atendimento e Apoio ao Desenvolvimento Educacional – CAADE (Figura 1), a participante da pesquisa realiza o seu trabalho.

O CAADE possui duas unidades. Uma localizada no Jardim Cerejeiras, que é responsável por atender os alunos da região. Essa unidade conta com cinco salas, sendo uma sala para o atendimento do AEE surdez, e as demais salas divididas para os profissionais de AEE em geral, fonoaudiólogo, arte terapia, grupo de apoio do ensino fundamental, psicólogo, psicopedagogos e grupo de autismo (ABA).

A outra unidade esta localizada no Jardim Terceiro Centenário, conta com nove salas e atende as crianças dos demais bairros, incluindo os bairros rurais. Essa unidade conta com todos os atendimentos citados anteriormente menos o AEE surdez, que é substituído pela especialista em deficiência visual.

Figura 1 – Fachada do Centro de Atendimento e Apoio ao Desenvolvimento Educacional.



Fonte: A autora

3.2 A participante da pesquisa

A entrevistada Rosa Helena Nunes da Silva é chefe do setor de educação inclusiva do município de Atibaia, possui 51 anos e sua formação é Magistério, Pedagogia, Libras, Educação de Surdos, Pós-graduação em Educação Especial e Educação inclusiva e atualmente está fazendo Letras-libras. Ela está neste cargo há 13 anos.

3.3 Instrumento e procedimentos de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados escolhido para coletar os dados foi a entrevista estruturada, com 15 perguntas.

A entrevista estrutura, segundo Severino (2007, p.125) “são aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna”.

Foi realizado o contato através de e-mail com a responsável pelos profissionais de apoio, a qual eu tive contato durante o meu estágio remunerado. Marcamos um horário para conversarmos sobre a proposta desta

pesquisa, e ela então me passou o contato de e-mail da chefe do setor de educação inclusiva para que eu marcasse um horário para se realizar a entrevista.

A entrevista foi realizada pessoalmente, no dia 08 de novembro de 2017, às 08h00 e demorou por volta de duas horas. Ela foi gravada e posteriormente transcrevida.

3.4 Organização dos dados e apresentação dos resultados

Após a transcrição da gravação da entrevista, foram realizadas leituras atentas da mesma com o objetivo de selecionar eixos que norteiam a discussão dos resultados. Foram elencados 9 eixos norteadores.

Eixo 1 – Processo de implantação da educação inclusiva no município de Atibaia

... Em 2000 eu recebi uma aluna surda na escola, porque na verdade, ela não tinha onde estudar, a mãe tinha bolsa em uma escola particular e ela não sentia que a filha estava incluída. Ai ela foi procurar vaga na APAE, e a APAE também não aceitava crianças com menos de sete anos. Então até os sete anos nenhuma criança com deficiência era atendida, ficava fora da escola. Ai ela fez a matrícula no ensino regular, porque ela veio fazer de uma prima, ai a diretora, falou "não! pode estudar, ela tem direito", porque a gente sabe que desde sempre essa criança pode ser matriculada. A família pode considerar que é melhor estar em uma escola especial, mas não necessariamente, né.

Conforme as informações a história da educação inclusiva no município teve inicio informal no ano 2000 com uma reivindicação de inclusão do surdo, entretanto ela foi oficializada em 2004, conforme o relato:

...Em 2004 houve um pedido de outros pais, pra que o mesmo tipo de atendimento que era feito pro surdo, com o profissional na escola, orientava o professor, ensinava libras pras crianças, acompanhava a criança. Esse cuidado na verdade que o AEE hoje pede pra fazer, a gente já fazia com os surdos, ai houve um pedido de pais para que outras crianças ou outras deficiências tivessem o mesmo tipo de atendimento, ai em 2004 eu fui reenquadrada para a função de chefe de setor de educação inclusiva com a responsabilidade dai de não mandar mais as crianças para a APAE, na verdade trazer as crianças e a gente fazer um atendimento mais adequado...

A história da educação inclusiva de Atibaia se enquadra no período que Mantoan (2001a) define como resultado de ações oficiais de âmbito nacional; mais especificamente neste caso, pelo movimento das famílias que passaram a exigir seus direitos.

Eixo 2 – Atendimento Educacional Especializado

Essas 350 crianças são atendidas pelo AEE, atendidas ou acompanhadas, a palavra que seria mais correta é acompanhadas. Algumas além de acompanhadas são atendidas. Que são essas crianças que a família consegue levar no contra turno, e que de fato precisam também, porque o AEE tem esse papel de verificar. Pra que vou atender um menino que tá no quarto ano, que tem deficiência física, que a intelectual é super preservado, que já produz texto, que participa de tudo, no AEE? Não tem porquê. Eu vou olhar a acessibilidade física da escola, o que atrapalha o processo dele, pra ele se desenvolver ali. Que barreira tem que ser tirada... as vezes pedagogicamente não precisa de nada...

Destaco aqui que neste sentido o município atende o que está previsto na Resolução SME/CME nº 05 de 05/07/2016, artigo número 2, parágrafos 1º e 2º, que prevê a dupla matrícula para o aluno: educação regular e educação especial, e o AEE no contra turno do ensino regular.

Art. 2º. A escola deverá acolher e matricular todos os alunos, quaisquer que sejam suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, devendo o atendimento ser feito em classes comuns, em todos os níveis e modalidades de ensino, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

§1º – A escolha da sala de aula regular onde o aluno será escolarizado priorizará como critério a idade cronológica, considerando sua maturidade biológica, cognitiva, psicológica e social e a especificidade de suas diferenças, de acordo com a legislação vigente.

§2º – Aos alunos, público-alvo da Educação Especial, já matriculados na Rede Municipal de Ensino, será assegurado o Atendimento Educacional Especializado – AEE, com condições de acesso e apoio à aprendizagem, bem como à sua continuidade [...] (ATIBAIA, 2016, p. 15).

Os alunos que realmente necessitam do atendimento educacional especializado, recebem o atendimento. Os demais alunos que são público alvo da educação inclusiva, mas que não recebem esse atendimento são os alunos que não precisam desse apoio pedagogicamente.

Um problema que o município encontra para que esse atendimento aconteça, são as famílias. Por acontecer no contraturno, fica por

responsabilidade delas levarem até o local que acontece o atendimento, assim, muitas famílias que não podem levar até o local, acabam deixando suas crianças sem o seu direito, que é ser atendida pelo AEE. A prefeitura disponibiliza o atendimento em praticamente todas as escolas. Quando não existe na escola a qual o aluno estuda, ele é encaminhado para a escola mais próxima que o seu professor atende, para que fique o mais próximo possível de cada aluno. Também disponibiliza o vale transporte caso precise, conforme o que está previsto no artigo 15 da resolução. Porém, mesmo assim, muitas famílias não conseguem leva-los, muitas vezes por falta de tempo devido ao trabalho.

Art. 15. Será assegurado vale-transporte ao aluno e um responsável para frequentar a sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE e o Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional – CAADE (ATIBAIA, 2016, p. 17).

Então fica aqui uma falha da SE. Eles deveriam investir mais, para que todas as escolas tenham a sala de recursos multifuncionais e os alunos não precisem mais se deslocar para outras escolas.

Em relação ao papel do AEE, Atibaia também garante o que está previsto no artigo 4 da Resolução SME/CME nº 05, como já citado no capítulo anterior. O atendimento realmente acontece nas Salas de Recursos Multifuncionais equipadas devidamente. Porém, não existe esta sala em todas as escolas.

Assim, o papel do AEE é bem amplo, mas pedagogicamente falando é flexibilizar os conteúdos e a atividade em si para que os alunos possam se sentir bem dentro da sala que ele está. Muito embora, as vezes, ele não tem esse intelectual para realizar aquela atividade. Que atividade ele consegue realizar sobre aquele assunto? como ele consegue fazer? Então isto é o papel mais específico pedagógico, do AEE....

O relato da entrevistada relacionado a função do AEE, está de acordo também com o que está previsto nesta resolução, no seu artigo 8.

Art. 8º. O professor especializado, que atue em Sala de Recursos Multifuncionais ou Itinerância, responsabilizar-se-á por:
I– identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos públicoalvo da Educação Especial;
II– organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais, em consonância com o Projeto Político Pedagógico;

III– realizar a avaliação pedagógica inicial dos alunos, público-alvo da Educação Especial, que dimensionará a natureza e o tipo de atendimento indicado, além do tempo necessário à sua viabilização;
 IV– elaborar relatório descritivo da avaliação pedagógica inicial;
 V– elaborar e desenvolver o Plano de Atendimento Individualizado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
 VI– integrar os Conselhos de Ano/Ciclo de estudo;
 VII– oferecer apoio técnico-pedagógico ao professor da classe/aulas do ensino regular, indicando os recursos pedagógicos e de acessibilidade, de estratégias metodológicas, como acompanhar a sua aplicabilidade e funcionalidade tanto na classe regular como em outros ambientes da escola;
 VIII– participar de ações de formação continuada;
 IX– manter atualizados os registros de todos os atendimentos efetuados, conforme instruções estabelecidas para cada área;
 X– orientar os pais/responsáveis pelos alunos, a comunidade escolar quanto aos procedimentos e encaminhamentos sociais, culturais, esportivos, laborais e de saúde;
 XI– ensinar a usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos promovendo a autonomia e participação, orientando professores, famílias e membros da comunidade escolar sobre esses recursos;
 XII – participar das demais atividades pedagógicas programadas pela escola: Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPC, atividades extracurriculares, como outras previstas em Calendário Escolar, conforme orientações do Setor de Educação Inclusiva (ATIBAIA, 2016, p. 16).

Conforme está no artigo 10, a entrevistada também citou a adequação curricular que esta de acordo com a Resolução:

Art. 10º. O currículo a ser desenvolvido com alunos que apresentam Deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento - TGD, Altas Habilidades/Super Dotação será o mesmo oferecido aos demais alunos, respeitando seus ritmos e interesses de aprendizagem, garantindo a adequação curricular (ATIBAIA, 2016, p. 16-17).

Eixo 3 – Centro de Atendimento e de Apoio ao Desenvolvimento Educacional – CAADE

...O objetivo do CAADE em si é apoiar a escola na promoção da educação inclusiva. A educação inclusiva não é só para crianças com deficiência, mas para todas as crianças, com deficiência ou algumas necessidade. Sempre tem alguma criança com alguma necessidade. E inclusão é isso, é respeitar todas as diferenças...

...Dentro do CAADE tem duas vertentes. Uma é promover a educação inclusiva e outra é atender as crianças com deficiência...

A entrevistada destaca nesses dois trechos o objetivo do CAADE para o município de Atibaia. Conforme o artigo 18 da resolução, que já foi citado no capítulo anterior.

...Na verdade nós temos duas unidades do CAADE, o CAADE 1 e o CAADE 2. O CAADE 1 é aqui no CIEM, e o 2 no Cerejeiras. Lá no Cerejeiras é menor em proporção, mas todos os atendimentos que tem aqui tem lá. Lá só atende a região do Caetetuba, Cerejeiras, Imperial... enquanto a gente atende o outro lado da Ferno Dias aqui e os rurais aqui. A demanda daqui é maior...

Conforme o extrato da verbalização acima, destaco a importância da existência da unidade dois do CAADE. Realmente, a presença desse atendimento mais próximo dos bairros periféricos facilita o acesso ao atendimento para as crianças dos mesmos.

Destaco também a boa localização da unidade do CAADE dois, que fica muito próximo as escolas Padre Armando e Licínio Carpinelli, que recebem as crianças com surdez. Todas as crianças com surdez são encaminhadas para estudar nessas duas escolas, sendo uma de educação infantil e uma de educação fundamental I. Se caso as crianças morarem longe, é disponibilizado o transporte em uma van escolar, que retira o aluno em sua casa e o leva de volta. Isso proporciona com que os alunos tenham contato com outros com o mesmo problema que o seu, para que assim seja mais fácil a socialização e a aprendizagem da língua de sinais. Conforme as falas:

...Lá a gente tem uma sala pro AEE surdez, a gente tem um projeto piloto que tem uma escola de educação infantil e uma de fundamental, onde os surdos estudam na rede. Eles são transportados até lá, independente de onde eles moram uma van busca para vir pra escola. Uma é o Padre Armando e outra é o Licínio Carpinelli. Eles ficam um período na escola e outro com no atendimento, então eles ficam oito horas com a gente...

...Então eles tem o ensino de libras no próprio CAADE, que é no AEE, tem o ensino do conteúdo na língua dele, que é em libras, e ele tem o ensino de português como segunda língua, que é o que a legislação prevê, e durante o período que eles estão na escola, eles tem os interpretes que ficam atuando junto com eles.

Esse projeto está de acordo com o artigo 2, parágrafo 4 da Resolução SME/CME nº 05, que cita:

Art. 2 §4º – Os alunos com surdez, deverão ser matriculados, se possível, em maior número na mesma sala de aula ou em escolas e/ou salas de aula bilíngues preservando assim a interação entre os pares surdos e a socialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras (ATIBAIA, 2016, p. 16).

...Tem uma psicóloga que avalia, tem os atendimentos em arte terapia que ela divide os dias lá e cá, porque é uma profissional só que eu tenho. O de atendimento de autismo a gente tem aqui e lá também, ela atende dois dias lá e dois dias aqui, então o mesmo profissional se divide...

Aqui a entrevistada cita a questão da divisão dos profissionais como psicóloga, profissional de arte terapia, atendimento de autismo e fonoaudióloga nas duas unidades do CAADE. Isso faz com que os atendimentos sejam apenas alguns dias da semana em cada unidade, para um número grande de alunos, sobrecarregando esses profissionais. O ideal seria a contratação de profissionais para que haja um para cada unidade do CAADE.

Apesar de poucos profissionais, a prefeitura encaminha o aluno que necessita desses atendimentos, e de outros mais que ele precise, conforme o que esta previsto no artigo 17 da Resolução SME/CME nº 05:

Art. 17. O aluno que apresentar necessidade de atendimentos complementares para a sua aprendizagem será encaminhado para profissionais especializados da área de saúde tais como neuropediatra, psiquiatra, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, psicólogo e assistente social, entre outros, em escolas e instituições especiais com as quais as redes públicas e particulares poderão manter parceria.

§ Único- O encaminhamento dos alunos para os atendimentos complementares de que trata o Art. 16. dependerá das avaliações de suas necessidades, sempre com a participação da família (ATIBAIA, 2016, p. 17).

Eixo 4 – Profissional de apoio

...O profissional de apoio escolar é uma pessoa pra exercer atividades de alimentação, higiene, locomoção, do estudante com deficiência. Na verdade ele atua em todas as atividades escolares as quais se fizer necessário, em todos os níveis e modalidades de ensino e tanto na instituição pública ou privada. E ai entra os interpretes, entra guia e tudo que for necessário...

Aqui a entrevistada cita a função do profissional de apoio, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) citada no capítulo anterior.

O município está de acordo com a legislação, pois todos os alunos que precisam, recebem o apoio deste profissional. A lei não estabelece o número de orientandos por profissional, então fica ai a brecha para o município escolher quantos alunos o profissional irá orientar.

...Nem todos os alunos que são publico alvo da educação especial, ou seja, todas as crianças com deficiência, precisam desse profissional. Isto é levantado ne, observado, e na verdade asism o foco principal é a questão da locomoção e alimentação. Seria pra crianças com graves comprometimentos. Então não necessariamente, toda criança tem o profissional de apoio, e nem todo profissional de apoio é somente para uma criança. Ele pode atender mais de uma criança dependendo do caso...

O que é presenciado nas escolas, é que quanto maior o comprometimento do aluno, ele é assistido com exclusividade por um profissional. Se o comprometimento não for tão grave, e possui mais de um aluno do mesmo ano com necessidade desse profissional, nessa determinada escola, eles os colocam na mesma sala, para serem auxiliados por um único profissional. Isso acaba dificultando o trabalho deste, pois não consegue se dedicar totalmente aos alunos, por precisar se dividir.

Foi questionado a entrevistada se ela não considerava que o despreparo desses profissionais poderia prejudicar os alunos, ela relatou:

...Eu não considero que a falta de preparado específico, tanto do estagiário como do profissional de apoio, prejudique os alunos. Porque a responsabilidade pelo desenvolvimento do aluno, é pedagógica, então é do professor....

Ela não considera que prejudique o aluno, pois a responsabilidade da parte pedagógica é do professor da sala regular e do professor do AEE. A função do profissional de apoio seria apenas para auxiliar em atividades de higiene, alimentação, locomoção como já citado anteriormente. Porém, o que acontece em muitas escolas é o professor excluir esse aluno e não preparar suas aulas. O professor da sala do ensino regular diz que é responsabilidade do professor do AEE, e vice e versa. Quando na verdade o professor do AEE deveria, em conjunto com o professor na sala regular, adaptar o currículo para esse aluno. Isso não acontece, devido a falta de cobrança de algumas coordenadoras pedagógicas, que não cobram os semanários adaptados para esses alunos, que por sua vez não é cobrada pela diretora, que por sua vez não é cobrada pelos responsáveis do setor de educação inclusiva. O que acontece é que acaba ficando sob responsabilidade do profissional de apoio a parte pedagógica.

Eixo 5 – Formação dos profissionais de apoio

Foi questionado a entrevistada se há formação para esses profissionais e para professores da rede:

...Na rede municipal na verdade, nos temos como profissional de apoio efetivo agentes educacionais. Todo momento que eles chegam, eles são orientados. Existe curso preparatório de discussão e reflexão sobre a prática duas vezes por ano, sempre que é planejamento da rede, sempre que tem formação para os professores também tem

para eles. O que a gente considera no caso dos estagiários de psicologia ou pedagogia é que existe um tempo para que eles convivam com as crianças e possam tirar suas dúvidas junto com o professor do AEE...

Ela cita ainda que os agentes educacionais recebem essa formação duas vezes por ano, porém os estagiários que estão na mesma função, não participam das mesmas. Os estagiários possuem apenas as orientações dadas pelo professor do AEE do aluno.

Ainda sobre as formações, a entrevistada destacou:

...A gente tem sim formação genérica para alunos com deficiência, que acontece nessas épocas de planejamento, seja no meio do ano ou no início do ano. Mas na verdade, a gente oferece ainda em contra turno, além da formação na escola, que pode acontecer no HTPC, cursos específicos de libras, de desenvolvimento infantil, de autismo. Mas a gente considera que a formação mais adequada é quando um profissional do CAADE, um profissional do AEE tira as dúvidas desse professor e constrói com ele a melhor maneira de trabalhar com cada aluno. A gente acredita que a formação genérica, as vezes não contribui, porque não é específico para necessidade daquele aluno...

A entrevistada fala que existem as formações genéricas, porém essas formações são disponibilizadas para professores e agentes educacionais e não para os estagiários. A formação adequada que ela considera, é a formação no dia a dia com o professor do AEE. No momento da dúvida, quando você dialoga com esse profissional, esse momento seria mais rico que uma formação genérica, pois estariam aprendendo sobre as especificidades do aluno a qual ele está assistindo naquele momento. Como também cita na fala:

... Então para que o profissional possa atender bem cada aluno, ele precisa muito mais dessa formação específica, que deve acontecer no ambiente escolar no dia a dia do que essa formação mais genérica...

Consideramos que realmente esse momento seria muito rico para aprendizagens, e que cada aluno é diferente do outro, não podendo ter um manual para saber como lidar com aquela determinada deficiência. Mas como já citado anteriormente, não existem professores do AEE em todas as escolas, eles se dividem entre várias, assim, não estão presentes todos os dias, fazendo com que naquele momento de dúvida o profissional não consiga esclarece-la.

Lembrando, que o artigo 16 da resolução estabelece:

Art. 16. V– desenvolver programas de formação continuada com vistas à qualificação dos recursos humanos para a área da Educação Especial; (ATIBAIA, 2016, p.17).

...Os professores do AEE onde há um número reduzido de criança, eles atendem mais de uma escola. Por isso ele não está todos os dias na escola. Por isso os HTPCs e os momentos em que as crianças são acompanhadas em sala pelo professor do AEE, que acontece semanalmente, é justamente para que esses professores possam ser auxiliados e os professores regulares possam tirar suas dúvidas...

Como já citado um dos empecilhos para que o professor do AEE auxilie os profissionais é que eles não se encontram diariamente em todas as escolas, por se dividirem em várias. Ela diz que os profissionais podem tirar dúvidas nos momentos de HTPCs e nos momentos de observação. Porém, no caso dos profissionais de apoio, eles não participam do HPTC e os momentos em que os professores do AEE fazem as observações são raríssimos em algumas escolas, dificultando assim esse auxílio.

Questionamos também quais as dificuldades encontradas para que aconteçam essas formações:

...Uma das dificuldades para que aconteçam as formações, é que não há muito tempo disponível dos profissionais, dos professores do ensino regular ou dos próprios profissionais de apoio. Isso teria que acontecer fora do horário de serviço, e nem sempre esses profissionais tem essa disponibilidade de frequentar no outro período...

Ela cita que as formações deveriam acontecer fora do horário de serviço, quando o certo seria no horário de serviço. Porém, para disponibiliza-las teriam que tirar esses profissionais da escola, e chamar outros para substituição para que os alunos não percam aulas, mas isso gera custos, então acaba não havendo essas formações.

Eixo 6 – Adaptação dos espaços físicos da escola e pedagógica

Ao questionar se todas as escolas são adaptadas, a entrevistada destacou:

...Todas as escolas que foram construídas de um período pra cá, todas as escolas novas, elas são adaptadas. Mas as que não eram adaptadas, houve um processo de reforma e elas foram feitas as adaptações. E em qualquer tempo em que um aluno com deficiência física ou tenha alguma limitação física seja matriculado, a escola pode solicitar as adaptações que forem necessárias. Então se alguma escola não tiver adaptada ainda para a necessidade desta criança, isto pode ser solicitado. Lógico que existe um tempo pra que isso seja

feito, mas todas as nossas escolas foram, na medida do possível, feito uma acessibilidade...

A Resolução SME/CME nº 05 não possui nenhum artigo estabelecendo a adaptação das escolas, mas o Plano Municipal de Educação possui a estratégia 4.6 referente a adequação, em até cinco anos, das escolas. Isso deveria ser realizado então até o ano de 2020, porém consideramos difícil que consigam realizar esta meta. Ela cita que as escolas estão em processo de reforma, mas o que vemos são as escolas antigas, sem nenhuma adaptação. Os alunos que deveriam estudar nessas escolas, são transferidos para escolas mais distantes da sua residência, por serem adequadas para suas limitações.

Foi questionado se o material didático também é adaptado para as crianças público-alvo da educação inclusiva de acordo com sua necessidade:

Na verdade a adaptação do material didático é feito dependendo da necessidade da criança. Muitos precisam de flexibilização curricular bastante grande. Então principalmente as crianças que necessitam de uma adaptação muito específica... isto é feito ou através do interprete, porque as vezes o material em si não é em libras, mas toda a tradução desse material é feita no dia a dia. Então se essa criança precisa de ampliação, é feito. Isso sob a orientação do professor do AEE.

Conforme o artigo 10 da resolução, já citado no eixo 2, há a adequação curricular dentro do que esta previsto na lei.

Eixo 7 – Política pública de educação inclusiva

Foi questionado se já foi regulamentado os termos do funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais para o AEE, e a situação funcional dos professores para o seu exercício:

...Já existe ne, como você mesmo cita no seu documento a Resolução numero 5 de 2016. Que ela fixa as normas para o funcionamento e para o atendimento dos alunos e para a inserção do profissional. Só existe uma dificuldade de colocar completamente em prática o que ta solicitado na função, porque na verdade ainda existe uma necessidade de se fazer uma reforma administrativa, onde todos os profissionais... não se faz uma reforma só de um grupo de profissionais. Então isso tá caminhando pra câmara, já está na câmara para discussão e possível aprovação pra iniciar em 2018, e não temos uma data porque precisa ver da análise, como isso vai ficar...

A estratégia 4.11 do PME, sobre a regulamentação em até dois anos, dos termos das do funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais para o AEE, e a situação funcional dos professores para o seu exercício, foi

cumprida com a criação Resolução SME/CME nº 05, que foi instituída em 05/07/2016, que fixa normas para a Educação Especial, para a Educação Inclusiva e para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD e Altas Habilidades/ Superdotação. Essa lei foi baseada no que determina a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996, o Decreto nº 3.956/2001, o Decreto nº 7.611/2012, e com fundamento especial na Resolução nº 04/2009 e no Parecer CNE/CEB nº 13/2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, como já foi citado no capítulo anterior. A criação desta resolução, é uma conquista para o município, basta agora colocá-la realmente em prática, porque como vimos até aqui na análise dessa entrevista, algumas coisas ainda precisam ser revistas.

Eixo 8 – Sistema de cadastro de informações de alunos público-alvo da educação especial.

...Nós temos hoje o sistema viver... O responsável pelo sistema geralmente é o secretário da escola, depois quando vai cadastrar na sala de AEE é a secretária do CAADE que faz, é no CAADE que faz esse cadastro no sistema. Pra ter acesso a esses dados acredito que somente no IBGE, ou solicitando por escrito isso na secretária de educação...

De acordo com a resolução, como já foi citado no capítulo anterior, o artigo 19 cita que é função do CAADE manter a manutenção do cadastro atualizado desses alunos. Ela citou que o cadastro é realizado no Sistema Viver. Neste sistema o aluno possui o cadastro do ensino regular e da educação especial. O preenchimento dos dados sobre o aluno, sobre suas necessidades, atendimentos ou programas que participa, fica por responsabilidade das secretárias das escolas e da secretária do CAADE, não somente do CAADE como citado no artigo.

Eixo 9 – Oferta de cursos sobre atendimento básico a educandos especiais, parte dos programas de formação em serviço, para professores em exercício na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

...A gente tem sim na formação em serviço isso. Às vezes não é diretamente com os professores, mas a gente oferece para os coordenadores isso nos HTPCs. Na educação infantil, quando a gente fala da creche, a gente tem feito cursos para os professores no horário de HTPC. No ensino fundamental, a gente atende somente o fundamental um, também foi feito diretamente com os coordenadores a questão da flexibilização curricular, adaptações dos materiais. No planejamento os profissionais tem que descrever o que ele pensou para essa aluno que tem uma necessidade especial. Então de certa forma, essa formação em serviço tem sim acontecido. Poderia ser maior o número de pessoa atendidas ne, mas acredito que tem sido feito. Falta logico.... para a educação infantil esse ano também teve a questão da flexibilização, porque os alunos já usam material didático, livros... enquanto o fundamental dois e o ensino médio eu não sei responder porque eles são da rede estadual e não da rede municipal. Nós acreditamos que quando entrar aquele um terço de estudos para os professores, isso vai acontecer mais efetivamente...

A estratégia 4.2 do PME estabelece a formação em serviço. A entrevistada cita que essa formação acontece, mas poderia acontecer mais vezes. O PME cita que essa formação em serviço deveria ser para a educação infantil, fundamental e médio. Porém, isso é disponibilizado apenas para as escolas de educação infantil e de educação fundamental I que é de responsabilidade do município.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo proporcionou aprofundar o conhecimento sobre a educação inclusiva, além disso, pode-se conhecer um pouco sobre a parte histórica da educação inclusiva. Esta possui diversos marcos históricos, tanto nacionais como internacionais. No Brasil ela se inicia no século XIX com o surgimento de instituições de caráter privado que visavam a educação especial, depois criam-se as ações oficiais e movimentos em favor da educação inclusiva.

Houve muitos termos utilizados ao longo da história para se referir as pessoas com deficiência, como inválidos, incapacitados, defeituosos, deficientes, pessoas com necessidades especiais, pessoas especiais, portadores de direitos especiais, mas o termo correto utilizado atualmente é pessoas com deficiência.

Existem os termos educação especial, integração e inclusão. A educação especial é aquela exclusiva para alunos com deficiências em instituições especializada. A integração é quando o aluno estuda em uma escola de ensino regular, mas essa escola não se adaptada para atender as necessidades desse aluno. Já a inclusão, que é o ensino mais correto para essas crianças, possibilita que eles sejam atendidos no ensino regular, e o mesmo faz todas as adaptações e proporciona todos os atendimentos necessários para garantir o seu acesso e permanência.

Existem algumas bases legais que garantem a educação inclusiva no Brasil. Pôde-se levantar a Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), Decreto Nº 5.296 (2004), Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (2009), Decreto 6.571 (2011), Plano Nacional de Educação (2014). Todos esses dispositivos legais buscam não só assegurar os direitos dessas pessoas, mas também garantir a efetividade do exercício desses direitos.

Em relação as políticas públicas educacionais, elas são ações que reorganizam as escolas para que elas aceitem todos os tipos de alunos, respeitando assim a heterogeneidade, e dão o apoio necessário para garantir o acesso e permanência dos mesmos.

O objetivo dessas políticas é encontrar meios eficazes para combater a discriminação, que também acontece no ambiente escolar, e efetivar o direito de educação para todos. As políticas são criadas com um enfoque intersetorial, podendo envolver a área da saúde, pois esses alunos muitas vezes precisam de atendimentos de profissionais como psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas, fisioterapeutas, entre outros, ação social e trabalho, para que eles tenham seus direitos garantidos em todos os âmbitos.

Em 2008 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Essa política define então, que a educação especial não é substitutiva da educação regular. Define também o direito ao Atendimento Educacional Especializado, complementando a formação dos estudantes. Entre outras políticas, está o Decreto 6.571/08 que criou uma política de financiamento de educação inclusiva.

O Ministério da Educação criou diversos programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino.

No Município de Atibaia, a educação inclusiva se iniciou nos anos 2000. O Plano Municipal de Educação possui a meta quatro sobre a educação especial, possuindo 11 estratégias.

Em relação às estratégias do PME, pode-se concluir que a maioria estão em processo de implementação. Através da entrevista pode-se considerar que apenas 5 das 11 estratégias estão sendo cumpridas, nesses 2 anos de vigência, sendo elas as estratégias 4.2, 4.3, 4.5, 4.7, 4.10 e 4.11.

Para o cumprimento da estratégia 4.11 que estabelece a regulamentação, em até dois anos, os termos do funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado, bem como a situação funcional dos professores para o seu exercício, foi criada a Resolução nº 5 de 05 de julho de 2016. Essa resolução foi um grande passo para o município, pois antes, apesar de ser conhecido na região pelo grande empenho na educação inclusiva, não possuía nenhuma base legal própria que regulamentasse a educação especial.

A educação inclusiva, como o próprio nome diz, deve ser inclusiva, para todo o tipo de aluno respeitando a heterogeneidade, e não somente para aquele aluno com deficiência. Todo e qualquer ser humano deve ter o acesso e meios para auxiliá-lo a permanecer na escola regular.

O município cumpre com que está previsto na lei em relação ao Atendimento Educacional Especializado, pois, para absolutamente todos os alunos que necessitam, esse atendimento é disponibilizado. Um grande problema para que eles recebam esse atendimento é a dificuldade da família levar até o local, que muitas vezes não é na própria escola do aluno. A prefeitura então deveria investir mais para que todas as escolas tenham a sala de recursos multifuncionais e os alunos não precisem mais se deslocar para outras escolas.

Apesar de o município possuir duas unidades do CAADE, este possui poucos profissionais, que acabam tendo que se dividir entre as duas unidades, o que atrapalha o andamento dos atendimentos.

Em relação ao profissional de apoio, o município está em partes de acordo com a legislação. Nem todos os alunos que necessitam possuem esse profissional. O município julga que os alunos que necessitam, são aqueles com maiores comprometimentos físicos ou intelectuais, porém alguns que são julgados por eles como quem não precisa, os professores alegam que, na verdade, eles possuem sim essa necessidade.

Outro problema em questão é o número de alunos por profissional. Por serem poucos profissionais de apoio, as escolas juntam alunos da mesma série que necessitam desse atendimento em uma só sala, para que ele acompanhe esses alunos juntos, comprometendo assim a qualidade do trabalho.

Segundo a Resolução nº 5, o profissional de apoio tem a função apenas de auxiliar em atividades de higiene, alimentação e locomoção. Porém, alguns professores acabam deixando a parte pedagógica para o profissional de apoio, que é uma atitude extremamente incorreta, já que esse profissional não possui esse preparo. Isso acontece devido a falta de cobrança dos coordenadores pedagógicos, que por suas vez não são cobrados pelos diretores, que por sua vez não são cobrados pelos responsáveis do setor. Deveriam haver maiores visitas as escolas desses responsáveis e também por parte dos professores de AE, para monitorar o que está sendo realizado nas escolas.

O município não disponibiliza formações necessárias para os profissionais da área da educação. Eles alegam da importância da formação diária, no momento de esclarecimentos de dúvidas com o professor do AEE. Não questiono aqui a importância desse momento de formação diária, mas deveria haver também as formações genéricas com mais frequência, como complementação dessas informações.

O município cumpre com a adaptação dos materiais didáticos, porém não cumprem com a acessibilidade física dos prédios. Alunos que deveriam estudar em escolas o mais próximas possível de suas casas, as vezes são transferidas para outras mais distantes por possuir a acessibilidade necessária. Apesar de disponibilizar o transporte nesses casos, o município tira o direito do aluno estudar na escola mais próxima.

Aponto que esse estudo pode ser investigado de forma mais completa e mais profunda, podendo-se visitar e observar o que se acontece nas escolas, assistir aos momentos de AEE, entrevistar algum profissional ou familiar de aluno, porém devido ao curto tempo para elaboração do TCC isso não foi possível. Deixo aqui então uma sugestão de continuação e aprofundamento desse estudo.

Finalizo apontando que o município cumpre com as bases legais da educação inclusiva brasileira, que existem políticas públicas de inclusão educacionais, que são desenvolvidas a partir da Resolução nº 5 de julho de 2016, que são muito bem elaboradas e que estão a frente de outros municípios da região, porém nem todas as ações são desenvolvidas de forma correta. Existem fatores que precisam ser revistos com o intuito de adequar a legislação a prática e promover a inclusão de forma plena.

Dada a importância do assunto abordado, acredita-se que esse estudo pode contribuir para identificar possíveis falhas na implantação da educação inclusiva no município de Atibaia, sabendo-se de onde partir para futuros aprimoramentos das ações, para que aconteça de fato a inclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Aline Karoline da Silva. O livro acessível: um auxiliar no acesso à informação para deficientes visuais. **Rev. Inf. na Soc. Contemp.** N.2, v.1, Natal, RN, jan./jun., 2017. Disponível em:
<<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=11&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjUpqnPyqnVAhXFFZAKHddgAzwQFghPMAo&url=https%3A%2F%2Fperiodicos.ufrn.br%2Finformacao%2Farticle%2Fdownload%2F11353%2F7996&usg=AFQjCNELdEZVuqrssKVqRh8DMQwYbcGHzg>>
Acesso em: 28 jul 2017.

ATIBAIA. **Plano Municipal de Educação** 2008-2018. Atibaia: 2007. Disponível em:<<http://prefeituradeatibaia.com.br/sislegis/assets/uploads/attachments/0e496e1c54b3e9a6984b3743a9314e27.pdf>> Acesso em: 12 set. 2017.

ATIBAIA. **Plano Municipal de Educação** Estância de Atibaia 2015-2025. Atibaia: 2015.

ATIBAIA. **Resolução SME/CME** nº 05, de 05/07/2016. Disponível em:
<<http://prefeituradeatibaia.com.br/imprensa/pdf/2016/1802.pdf>> Acesso em: 12 set. 2017.

BERNARDES, Adriana Oliveira. Da Integração à Inclusão, Novo Paradigma. **Educação Pública**. RJ: 2010. Disponível em:
<<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0252.html>> Acesso em: 26 abr. 2017. (REVISTA)

BPC Na Escola. **Benefício de Prestação Continuada de Assistência Social**. 2017. Disponível em: <<http://bpcnaescola.mec.gov.br/site/index.html>> Acesso em 28 jul 2017.

BRASIL. Decreto 42.728, de 3 de dezembro de 1957. **Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro**. Brasília, 1957. Disponível em:
<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-42728-3-dezembro-1957-381323-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 12 jun. 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF. 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 22 set. 2016.

_____. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto Da Criança e do Adolescente.** Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm> Acesso em: 16 maio 2017.

_____. Lei Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 22 set. 2016.

_____. Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2017. (A)

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** MEC/ SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 16 maio 2017. (B)

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 19 jun. 2017. (C)

_____. Lei Nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. **Institui a Política Nacional do Livro.** Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.753.htm> Acesso em: 28 jul 2017.

_____. Decreto Nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em: 19 jun. 2017. (A)

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade.** A escola.

Vol. 4. Brasília, 2004. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>> Acesso em: 16 mar. 2017. (B)

_____. Ministério da Educação. **Educação Inclusiva: direito à diversidade.**

Documento orientador. Brasília, 2005. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>> Acesso em: 28 jul 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial.** Brasília, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007_formacao.pdf> Acesso em 28 jul 2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>> Acesso em: 15 set. 2016

_____. Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.**

Brasília: Câmara de Educação Básica, 2009. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em: 29 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: SEESP, 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192> Acesso em: 16 maio 2017.

_____. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília. 2011. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11> Acesso em: 31 maio 2017

_____. Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.**

Brasília. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm> Acesso em: 28 jul 2017

_____. **Documento Orientador Programa Escola Acessível**. Ministério da Educação, 2013. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13290-doc-orient2013&Itemid=30192> Acesso em: 28 jul 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei N^o 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Série Legislação n. 125. Disponível em:
<<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 16 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Documento Subsidiário À Política de Inclusão**. Brasília, 2015. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192> Acesso em 27 jul 2017. (A)

_____. Lei N^o 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>
Acesso em 12 set. 2017. (B)

BUENO, José Geraldo Silveira. Políticas de Escolarização de Alunos com Deficiência. In: BUENO, José Geraldo Silveira (Org). MELETTI, Silvia Marcia Ferreira (Org). **Políticas Públicas, Escolarização de Alunos com Deficiência e a Pesquisa Educacional**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2013.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. História da Educação Especial: Em Busca de um Espaço na História da Educação Brasileira. In: VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 2006, Campinas. **Anais eletrônicos...** Disponível em:
<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/V/Vera%20lucia%20messias%20fialho%20capellini.pdf> Acesso em: 22 abr. 2017.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns**: possibilidades e limitações. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CVIATKOVSKI, Aline; LORENZETI, Camila; FALER, Camila Suzana. O Estatuto da Criança e do Adolescente, as Políticas Públicas e a Psicologia: o desafio na garantia de direitos. In: II Seminário Regional Políticas Públicas, Intersetorialidade e Família: formação e intervenção profissional – SERPINF,

2014. Porto Alegre, RS. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/serpinf/2014/assets/14.pdf>> Acesso em: 19 jun. 2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 22 abr. 2017

GADOTTI, Moacir. **A escola na cidade que educa.** Cadernos Cenpec | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 1, may 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160>>. Acesso em: 12 set. 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INCLUSIVE. **Orientações aos Sistemas de Ensino Sobre o Decreto Nº7.611/2011.** Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/arquivos/21776>> Acesso em: 19 jun 2017.

INCLUSÃO JÁ. **Programas e Ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino.** 2011. Disponível em: <<https://inclusaoja.com.br/2011/06/03/4-programas-e-acoes-de-apoio-ao-desenvolvimento-inclusivo-dos-sistemas-de-ensino/>> Acesso em: 28 jul 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. (a) **A Educação Especial no Brasil – Da Execução À Inclusão Escolar.** Unicamp, 2001. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>> Acesso em: 26 abr. 2017. (A)

_____. **Integração x Inclusão:** Escola (de qualidade) para todos. Unicamp, 2001. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.9.htm>> Acesso em: 26 abr. 2017. (B)

_____. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar) Disponível em: <https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907> Acesso em 16 mar. 2017.

MATISKEI, Angelina Carmela Romão Mattar. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Revista Educar**. [online]. N23, p.185-202, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n23/n23a12.pdf> Acesso em: 28 jul 2017.

MELETII, Silva Marcia Ferreira. BUENO, José Geraldo Silveira. Escolarização de Alunos com Deficiência: Uma análise dos indicadores sociais no Brasil. In: 33º Reunião Anual da AMPEd. Educação no Brasil: o balanço de uma década, 2010, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT15-6760--Int.pdf> Acesso em: 12 abr. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Incluir**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com_content&view=article Acesso em: 29 jul 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI/MEC. Diretoria de Políticas de Educação Especial DPEE. **Projeto Livro Acessível**. 13º Encontro Técnico Nacional dos Programas do Livro. [S/d]. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/126-encontros?download=7075:palestras-projeto-livro-acessivel-e-acessibilidade-pnbe> Acesso em: 28 jul 2017.

MRECH, Leny Magalhães. O que é educação Inclusiva? **Educação On-line**. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&catid=6%3Aeducacao-inclusiva&id=107%3Ao-que-e-educacao-inclusiva&Itemid=17 Acesso em: 19 jun. 2017.

NORONHA, Eliane Gonçalves; PINTO, Cibele Lemes. Educação Especial e Educação Inclusiva: Aproximações e Convergências. In: 1º Semana da Pedagogia, 2011. Uberlândia. **Anais eletrônicos...** Disponível em: http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESPECIAL%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA-%20APROXIMA%C3%87%C3%95ES%20E%20CONVERG%C3%8ANCIAAS.pdf Acesso em: 26 abr. 2017.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Elizete. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 35, n. 4. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932015000401106&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 26 abr. 2017.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de (Org), PIZZIO, Alex (Org), FRANÇA, George (Org). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiás: PUC, 2010.

PEREIRA, Willian. Acessibilidade: Entender a Aplicabilidade da Lei de Acessibilidade e os Consequentes Desafios para o Ambiente Escolar. **Direcional Escolas**, 2016. Disponível em: <<http://direcionalescolas.com.br/2016/02/29/acessibilidade-entender-aplicabilidade-da-lei-de-acessibilidade-e-os-consequentes-desafios-para-o-ambiente-escolar/>> Acesso em: 19 jun. 2017.

PIETRO, Rosângela Gavioli. Princípios, Concepções e relações entre inclusão e integração escolar. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão Escolar**. 4. Ed. São Paulo: Summus, 2006. (Coleção Contos e Contrapontos)

ROMERO, Rosana Aparecida Silva; SOUZA, Sirleine Brandão de. Educação Inclusiva: Alguns Marcos Históricos que Produziram a Educação Atual. In: VII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Congresso Ibero-Americano sobre violências nas escolas – CIAVE, 2008, Paraná. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447_408.pdf> Acesso em: 22. abr. 2017.

SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. BROCANELLI, Claudio Roberto. **Marcos Legais da Educação Inclusiva no Estado de São Paulo**. 2014. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155256/1/unesp-nead_reei1_ei_d02_texto01.pdf> Acesso em: 29 jul 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia Sobre Deficiência na era da Inclusão**. Disponível em: <https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NA_ERA_DA.pdf?1473203540> Acesso em: 02 maio 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Shirley. A política educacional brasileira e as pessoas com deficiências. Como difundir o discurso de uma política pública de direitos e praticar a privatização. In: VIZIM, Marli (Org) SILVA, Shirley (Org). **Políticas Públicas: Educação, Tecnologias e Pessoas com Deficiências**. Campinas: ALB, 2003. (Coleção Leituras no Brasil)

SILVA. Juliana Cristina Souza de Aguiar da. **As Crianças e Adolescentes Beneficiárias de BPC - Benefício de Prestação Continuada**: Estudo sobre sua inclusão nos Serviços Básicos e Especializados de Educação e Assistência Social em São José/SC. 2008. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Serviço Social), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial284911.pdf>> Acesso em: 28 jul 2017.

SOARES. Marcia Torres Neri. **Programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade: Estudo de Caso sobre Estratégia de Multiplicação de Políticas Públicas**. 2010. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação), Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2010. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/4918/1/arquivototal.pdf>> Acesso em: 28 jul 2017.

SOBRINHO, Reginaldo Celio; PANTALEAO, Edson; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. O plano nacional de educação e a educação especial. **Cadernos de Pesquisa [online]**. 2016, vol. 46, n.160, ISSN 0100-1574. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v46n160/1980-5314-cp-46-160-00504.pdf>> Acesso em: 19 jun. 2017

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. ARANTES, D.R.B., NAMO, D. e MACHADO, M.A.S. Contexto Histórico e Educacional da Pessoa com Deficiência no Brasil e no Estado de São Paulo. In: ALMEIDA, M.A. (Org) **Deficiência Intelectual: realidade e ação**. São Paulo: SE, 2012.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtien, Tailândia. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.html> Acesso em: 22 abr. 2017.

VIZIM, Marli. Educação Inclusiva: O avesso e o direito de uma mesma realidade. In: VIZIM, Marli e SILVA, Shirley (Org). **Políticas Públicas: Educação, Tecnologias e Pessoas com Deficiências**. Campinas: ALB, 2003. (Coleção Leituras no Brasil)

ANEXOS

ANEXO A: QUESTIONÁRIO

- 1 - Quando se iniciou o processo de educação inclusiva no Município?
- 2- Quantos alunos com deficiência estão matriculados na rede municipal de Atibaia?
- 3 - Quantos alunos precisam do Atendimento Educacional Especializado? Quantos alunos recebem o Atendimento Educacional Especializado?
- 4 - Como funciona o AEE?
- 5 - Qual a função do CAADE? Quais são os atendimentos que ele disponibiliza?
- 6 - Existe um sistema de cadastro de informações de alunos, público-alvo da Educação Especial? Quem é responsável pelo sistema? Como a população pode ter acesso a esses dados?
- 7 - Qual a função do profissional de apoio? Todos os alunos público-alvo da educação inclusiva da rede, estão sob apoio destes profissionais? Há um profissional de apoio para cada criança?
- 8 - Os profissionais de apoio, na maioria das vezes são estagiários de Psicologia e Pedagogia. Você não sente despreparo nesses profissionais para esta função?
- 9 - Os professores, profissionais de apoio e funcionários da escola, recebem formações para atender a criança público-alvo da educação inclusiva? Quantas vezes por ano ocorrem essas formações?
- 10 - Quais as dificuldades encontradas para que aconteçam estas formações?
- 11 - Porque os professores do AEE, que poderiam auxiliar os professores e profissionais de apoio em supostas dúvidas do dia a dia, não se encontram diariamente nas escolas?
- 12 - Já acontece a oferta de cursos sobre atendimento básico a educandos especiais, parte dos programas de formação em serviço, para professores em exercício na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio? (segundo a estratégia 4.2 do PME).
- 13 - A regulamentação dos termos do funcionamento das Salas de Recursos

Multifuncionais para o AEE, e a situação funcional dos professores para o seu exercício, citada na estratégia 4.11 do PME já foi cumprida?

14 - O material didático é adaptado para as crianças público-alvo da educação inclusiva de acordo com sua necessidade?

Todas as escolas são adaptadas para atender as crianças com limitações físicas?

ANEXO B: RESOLUÇÃO SME/CME nº 05 DE 05 DE JULHO DE 2016

Atibaia, 05 de julho de 2016.

Cláudia Martins da Costa Mesquita

PRESIDENTE

Resolução SME/CME nº 05, de 05/07/2016.

A Secretaria Municipal de Educação e o Conselho Municipal de Educação fixam normas para a Educação Especial, para a Educação Inclusiva e para o Atendimento Educacional Especializado - AEE – dos alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD e Altas Habilidades/ Superdotação no âmbito da Rede de Ensino do Município de Atibaia/SP. No uso de suas atribuições legais, fundamentado no que determinam a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996; o Decreto nº 3.956/2001; o Decreto nº 7.611/2012; e com fundamento especial na Resolução nº 04/2009 e no Parecer CNE/CEB nº 13/2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial,

Resolvem:

Inserir a Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no Projeto Político Pedagógico de cada Unidade Escolar.

Art. 1º. São considerados, para fins do disposto nesta Resolução, como público-alvo da Educação Especial, nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino, os alunos que possuam diagnóstico, apresentado por profissional da saúde:

I– alunos com Deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;

II– alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD: 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 Transtorno do Espectro Autista - TEA;

III– aluno com Altas Habilidades ou Superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

§1º - Os alunos de que trata esse artigo, terão prioridade em relação à vaga nas Escolas Municipais, desde que apresentado o documento comprobatório da deficiência.

Art. 2º. A escola deverá acolher e matricular todos os alunos, quaisquer que sejam suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, devendo o atendimento ser feito em classes comuns, em todos os níveis e modalidades de ensino, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

§1º – A escolha da sala de aula regular onde o aluno será escolarizado priorizará como critério a idade cronológica, considerando sua maturidade biológica, cognitiva, psicológica e social e a especificidade de suas diferenças, de acordo com a legislação vigente.

§2º – Aos alunos, público-alvo da Educação Especial, já matriculados na Rede Municipal de Ensino, será assegurado o Atendimento Educacional Especializado – AEE, com condições de acesso e apoio à aprendizagem, bem como à sua continuidade.

§3º – Os alunos, a que se refere o parágrafo 2º deste artigo, serão encaminhados para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, em horário inverso ao da classe ou turma regular, na sala de AEE da própria Unidade Escolar ou na sala de AEE mais próxima, desde que possua vaga para esse atendimento.

§4º – Os alunos com surdez, deverão ser matriculados, se possível, em maior número na mesma sala de aula ou em escolas e/ou salas de aula bilíngues preservando assim a interação entre os pares surdos e a socialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Art. 3º. A Educação Especial deverá ser fundamentada nos princípios:

I – éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;

II – políticos dos deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;

III – estéticos da sensibilidade, da criatividade, do lúdico, da qualidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais;

IV – da dignidade humana: identidade social, individualidade, autoestima, liberdade, respeito às diferenças, como base para a constituição e fortalecimento de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

V – da inclusão, voltados para o reconhecimento e a valorização das diferenças e potencialidades do aluno, bem como de suas necessidades específicas de educação na ação pedagógica;

VI – da totalidade, numa concepção integradora da ação educativa.

Art. 4º. O Atendimento Educacional Especializado – AEE dar-se-á em Sala de Recursos Multifuncionais, definida como ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos, visando ao desenvolvimento de habilidades gerais e/ou específicas, mediante ações de apoio, complementação ou suplementação pedagógica, na seguinte conformidade:

I- com turmas de no mínimo 10 (dez) e no máximo 20 (vinte) alunos da própria escola e/ ou de diferentes escolas da Rede Municipal de Ensino;

§ Único- Para as finalidades dessa Resolução considera-se turma de Atendimento Educacional Especializado - AEE, o número total de alunos dos períodos, manhã e tarde.

II- as turmas serão subdivididas em grupos de atendimento e/ou atendimento individualizado;

III- o número de alunos por grupo será definido de acordo com a necessidade pedagógica do atendimento, respeitando-se o número máximo de 6 (seis) alunos;

IV- será garantido um mínimo de 2 (duas) horas semanais de atendimento a todos os alunos matriculados nas classes de Atendimento Educacional Especializado- AEE;

V- as turmas de Atendimento Educacional Especializado - AEE serão atribuídas a professores especializados.

Art. 5º. Na ausência de espaço físico adequado para a instalação da Sala de Recursos Multifuncionais, na Unidade Escolar e/ou na comprovada inexistência em escola próxima, ou ainda inexistência do número mínimo de alunos, dar-se-á por meio de atendimento itinerante, observado o contido no Art. 4º desta Resolução.

Art. 6º. O Atendimento Educacional Especializado- AEE, pode ainda ocorrer fora do espaço escolar, ou seja, de forma itinerante em ambiente hospitalar e domiciliar para prover, mediante atendimento especializado, em parceria com a família, a educação escolar, dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados nas escolas regulares.

Art. 7º. Para atuação no Atendimento Educacional Especializado – AEE, o professor terá formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica

na Educação Especial/Inclusiva em nível de Especialização Lato Sensu nos termos da legislação vigente ou cursos de formação em Atendimento Educacional Especializado - AEE, com carga horária mínima de 180 horas, realizado por Instituição de Ensino Superior, reconhecida pelo MEC.

§ Único – Os professores que atuarão na Educação Especial deverão pertencer ao quadro de professores efetivos da Rede Municipal de Ensino.

Art. 8º. O professor especializado, que atue em Sala de Recursos Multifuncionais ou Itinerância, responsabilizar-se-á por:

I– identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos públicoalvo da Educação Especial;

II– organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais, em consonância com o Projeto Político Pedagógico;

III– realizar a avaliação pedagógica inicial dos alunos, público-alvo da Educação Especial, que dimensionará a natureza e o tipo de atendimento indicado, além do tempo necessário à sua viabilização;

IV– elaborar relatório descritivo da avaliação pedagógica inicial;

V– elaborar e desenvolver o Plano de Atendimento Individualizado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

VI– integrar os Conselhos de Ano/Ciclo de estudo;

VII– oferecer apoio técnico-pedagógico ao professor da classe/aulas do ensino regular, indicando os recursos pedagógicos e de acessibilidade, de estratégias metodológicas, como acompanhar a sua aplicabilidade e funcionalidade tanto na classe regular como em outros ambientes da escola;

VIII– participar de ações de formação continuada;

IX– manter atualizados os registros de todos os atendimentos efetuados, conforme instruções estabelecidas para cada área;

X– orientar os pais/responsáveis pelos alunos, a comunidade escolar quanto aos procedimentos e encaminhamentos sociais, culturais, esportivos, laborais e de saúde;

XI– ensinar a usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos promovendo a autonomia e participação, orientando professores, famílias e membros da comunidade escolar sobre esses recursos;

XII – participar das demais atividades pedagógicas programadas pela escola: Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPC, atividades extracurriculares, como outras previstas em Calendário Escolar, conforme orientações do Setor de Educação Inclusiva.

Art. 9º. Com o objetivo de proporcionar apoio necessário aos alunos, público-alvo da Educação Especial, matriculados em classes ou turmas do Ensino Municipal, de qualquer modalidade de ensino, a escola poderá contar com os seguintes profissionais: PERGUNTA 7

I– professor intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS/Língua Portuguesa, para atuar na condição de intérprete, em LIBRAS, do currículo escolar, entre o professor da classe/aulas do ensino regular e o aluno surdo/ deficiência auditiva;

II – professor tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS/ Língua Portuguesa, qualificado nas áreas das deficiências solicitadas, para atuar na condição de tradutor e intérprete/guia do currículo escolar, entre o professor da classe/aula comum e o aluno surdocego;

III– profissional de apoio que atue em todos os ambientes, atividades escolares e em situações que se fizerem necessárias, mas principalmente para atuar com alunos com deficiência, cujas limitações lhes acarretem dificuldade de caráter permanente ou temporário no cotidiano escolar. Alunos que não conseguem realizar com independência e autonomia, dentre outras, atividades relacionadas à alimentação, à higiene bucal e íntima, à utilização de banheiro, à locomoção, como à administração de medicamentos e procedimentos constantes, conforme prescrição médica e mediante autorização expressa dos responsáveis, salvo na hipótese em que esta atividade for privativa de enfermeiro;

Art. 10º. O currículo a ser desenvolvido com alunos que apresentam Deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento - TGD, Altas Habilidades/Super Dotação será o mesmo oferecido aos demais alunos, respeitando seus ritmos e interesses de aprendizagem, garantindo a adequação curricular.

Art. 11º. A avaliação da aprendizagem dos alunos será feita pela escola, sob a responsabilidade do professor de classe, podendo ser considerada também a avaliação do professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE, devendo o sistema de avaliação ter caráter formativo.

Art. 12. A verificação do rendimento escolar considerará a evolução do aluno no processo de desenvolvimento e aprendizagem, bem como, os aspectos básicos de seu comportamento social.

Art. 13. O histórico escolar dos alunos que apresentam Deficiência e/ou Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD, será acompanhado quando necessário, de relatório descritivo das competências e habilidades adquiridas, que traduzam as características qualitativas do aluno, além de notas.

Art. 14. Ao aluno que apresente forma de comunicação, diferenciada dos demais, será assegurado o acesso tanto às informações quanto aos conteúdos curriculares, conforme padrões de aprendizagem requeridos na instituição escolar, mediante linguagens e códigos aplicáveis, como o Sistema Braille, a Língua Brasileira de Sinais, recursos de informática e outros meios técnicos, sem prejuízo da Língua Portuguesa.

Art. 15. Será assegurado vale-transporte ao aluno e um responsável para frequentar a sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE e o Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional – CAADE.

Art. 16. Na área da Educação Especial, compete a Secretaria Municipal de Educação:

I– garantir o cumprimento desta Resolução;

II– manter atualizado o cadastro dos alunos que são atendidos na Educação Especial no âmbito do Sistema Municipal de Ensino, identificando a demanda real de atendimento a alunos com deficiência mediante a criação de sistemas de informação;

III– divulgar esta Resolução junto à direção, educadores e funcionários das Escolas Municipais;

IV– garantir a formação básica dos alunos com Deficiências, com Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD, Altas Habilidades/ Superdotação, visando à construção da cidadania;

V– desenvolver programas de formação continuada com vistas à qualificação dos recursos humanos para a área da Educação Especial; PERGUNTA 9

VI– responsabilizar-se pelo planejamento, acompanhamento e avaliação dessa modalidade de ensino;

VII– proporcionar a inclusão dos alunos com Deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento - TGD e Altas Habilidades/ Superdotação na rede regular de ensino;

VIII– equipar as Salas de Recursos Multifuncionais para o atendimento de qualidade;

IX – disponibilizar professores e profissionais de apoio capacitados para atuarem na Educação Especial, conforme a necessidade;

X– firmar convênios com instituições públicas ou privadas nas áreas de educação, saúde, trabalho, esporte, cultura e lazer, visando à qualidade do atendimento às pessoas com deficiência;

XI– assegurar recursos financeiros, técnicos, humanos e materiais às Unidades Escolares, provendo-as das condições necessárias ao atendimento dessa modalidade educacional;

XII– assegurar o acesso dos alunos com deficiência aos espaços sociais da sua comunidade, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas e o estabelecimento de sinalizações sonoras e visuais bem como transporte escolar adaptado às necessidades dos alunos públicos-alvo da educação especial.

Art. 17. O aluno que apresentar necessidade de atendimentos complementares para a sua aprendizagem será encaminhado para profissionais especializados da área de saúde tais como neuropediatra, psiquiatra, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, psicólogo e assistente social, entre outros, em escolas e instituições especiais com as quais as redes públicas e particulares poderão manter parceria.

§ Único- O encaminhamento dos alunos para os atendimentos complementares de que trata o Art. 16. dependerá das avaliações de suas necessidades, sempre com a participação da família.

Art. 18. – O Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional – CAADE oportunizará atendimento e estimulação precoce para as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos e 11 (onze) meses, público-alvo da Educação Especial, matriculados nas Escolas Municipais de Educação Infantil e Creches Conveniadas, podendo firmar parcerias com a Instituições Especializadas.

Art. 19. O Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional – CAADE caberá:

I– assegurar o levantamento da demanda de alunos, público-alvo da Educação Especial, que necessitam de Atendimento Educacional Especializado;

II– assegurar o levantamento da demanda e atendimento dos alunos público-alvo da Educação Inclusiva: alunos com necessidades educativas especiais, como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, Transtornos das Habilidades Escolares e Atraso no Desenvolvimento Neuropsicomotor.

III– garantir a manutenção do cadastro atualizado de alunos, público-alvo da Educação Especial;

IV– promover orientação, por meio de instruções que atendam às especificidades e necessidades dos alunos, público-alvo da Educação Especial;

Art. 20. Caberá a Supervisão de Ensino acompanhar e supervisionar o desenvolvimento das atividades do Atendimento Educacional Especializado - AEE e Centro de Apoio e Atendimento ao Desenvolvimento Educacional CAADE.

Art. 21. À Secretaria Municipal de Educação caberá criar mecanismos para possibilitar:
I– Que o Setor de Educação Inclusiva possa contar com um Diretor e um Coordenador de Atendimento Educacional Especializado - AEE, para acompanhamento, orientação e avaliação específica das atividades de Educação Especial.

II– Aumentar a rede de profissionais de apoio aos alunos com deficiência através da contratação de estagiário, agente ou assistente em serviços educacionais, para atuar como apoio nas escolas, de acordo com número de alunos da sala e alunos com deficiência.

Art. 22 – As situações e/ou casos não previstos pela presente Resolução serão objeto de análise da Secretaria de Educação e do Conselho Municipal de Educação, em conjunto com o Setor de Educação Inclusiva.

Art. 23. A Secretaria Municipal de Educação poderá baixar orientações complementares para cumprimento do disposto nesta Resolução.

Art. 24. Essa Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Márcia Aparecida Bernardes Secretária Municipal de Educação

Eliane Doratiotto Endsfieldz

Presidente do Conselho Municipal de
Educação