USP – UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

LUIZ HENRIQUE DE PAULA CONCEIÇÃO

Educação para todos: a construção de cultura, políticas e práticas
inclusivas a partir de um estudo de caso sobre uma estudante com
deficiência na escola comum

SÃO PAULO
2014

LUIZ HENRIQUE DE PAULA CONCEIÇÃO

Educação para todos: a construção de cultura, políticas e práticas inclusivas a partir de um estudo de caso sobre uma estudante com deficiência na escola comum

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Psicologia.

Área de concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano.

Orientador: Prof. Dr. Lineu Norio Kohatsu

São Paulo

2014

AUTORIZO À REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Conceição, Luiz Henrique de Paula.

Educação para todos: a construção de cultura, políticas e práticas inclusivas a partir de um estudo de caso sobre uma estudante com deficiência na escola comum / Luiz Henrique de Paula Conceição; orientador: Prof. Dr. Lineu Norió Kohatsu. São Paulo, 2014.

119f.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós Graduação em Psicologia. Área de concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Educação inclusiva; 2. Educação para todos; 3. Políticas Públicas; I. Título.

LC1200

Nome: Luiz Henrique de Paula Conceição.

Título: Educação para todos: a construção de cultura, políticas e práticas inclusivas a partir de um estudo de caso sobre uma estudante com deficiência na escola comum

Dissertação apresentada ao
Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo como
parte dos requisitos para obtenção
do título de mestre em Psicologia.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

A tod@s que lutam por uma Educação pública,
de qualidade para todas e todos, em especial a minha esposa,
amor da minha vida; guia desta e de outras empreitadas.

Aos meus filhos, Gabriela, Beatriz e Leonardo,
que participam da minha vida de modos diversos,
lembrando-me diariamente de que a expressão
do amor não é uniforme.

AGRADECIMENTOS

Dizem que a memória, em geral, é falha. A minha em particular é excessivamente falha. Assim peço desculpas antecipadas aos que esqueci de agradecer e participaram de minha trajetória.

Ao Lineu, que me acolheu e repassou seu grande conhecimento com humildade, fazendo das orientações encontros felizes e prazerosos. Sua disponibilidade foi decisiva.

A Marilene, que iluminou meu caminho, quando só havia incertezas.

A Claire e José Sérgio, pelas sugestões, todas muito boas, que espero ter conseguido incorporar ao texto.

Ao Paulo, por ter me acolhido no início do mestrado.

À galera do grupo de orientação: Lúcia, Cristiane, Rafael, Marcus, Victor, Gabriela, Moreno, Vanessa, Rita, Edgar, Célia e outr@s, pelas leituras e sugestões dadas durante os encontros e, principalmente, pelas conversas que fazíamos no café, quando nos apoiávamos e traçávamos perspectivas de futuro mais auspiciosas.

Aos professores das disciplinas que cursei durante o mestrado: Claire, Ulisses, Celso Beiseigel, Lineu, Maria Isabel, Leny, Marilene e Paulo pelos conteúdos e discussões realizadas que influenciaram decisivamente meu texto.

À galera da Filosofia: Nando, Vinicius, Livia, Marcelo, Paula, Lúcia e outr@s pelas discussões que de tão interessantes ajudaram-me a decidir pelo mestrado.

À galera do Latesfip e todo pessoal do grupo de Foucault: Silvio, Luísa, Caio, Dulce, Jonas. Ao grupo d@s históric@s: Julia, Nelson, Pedro, Ludu, Patricia, Julio e Tiago pelas boas discussões que possibilitaram que eu repensasse em como lidar com a história. Ao Vladimir, em especial, que, sem ter conhecimento disso, me influenciou sobremaneira.

Aos colegas Representantes Discentes da Pós, com quem participei, discuti e construí formas para melhorar a pós. Em que pese a eterna falta de tempo, cada momento foi bastante produtivo. Obrigado, Ronaldo, Rachel, Má,

Yuubi, Livia, Vitor e Sandro, amigo de longo data. Existem outr@s, mas, a memória...

Ao pessoal da APG-USP e RDs centrais que propiciaram muitas discussões interessantes e outras nem tanto.

Às minhas amigas e meus amigos da graduação da Psico, sem citar nomes para não cometer (mais) injustiças, sintam-se cumprimentad@ e abraçad@! Vocês fizeram e fazem até hoje grande diferença na minha vida!

Aos meus alun@s, tanto do EVC, quanto das formações pelas quais fui responsável. São muit@s e a tod@s agradeço pelas trocas e pelo aprendizado que me proporcionaram. Um agradecimento especial ao professor Ulisses e a supervisora Juliana pelo convite e paciência em relação as minhas dúvidas no desenvolvimento dos cursos.

A tod@s que participaram do estudo de caso que utilizei nessa dissertação, meu muito obrigado pela disponibilidade e abertura ao diálogo. Vocês foram fonte de inspiração e reflexão!

Aos colegas do Instituto, Augusto, Evellyn, Aline, Guilherme, Fátima, Adauto, Joice, Tabata, Andrea, Lula e, particularmente, ao Rodrigo por acreditar em mim e permitir que eu possa contribuir efetivamente para melhorar a Educação.

Aos inúmeros amig@s, do passado e do presente, meu carinho e afeto.

Aos meus pais, sogros, irmãos, cunhad@s, sobrinh@s, prim@s, ti@s. Parte do que sou foi construído na relação com vocês!

Ao Santos Futebol Clube, pelas inúmeras alegrias.

A Ogum, por abrir caminhos, mesmo quando não pedi.

A Marilena Vizentin, por me acudir nos momentos finais e fazer uma revisão precisa e preciosa.

Aos meus filhos, por existirem e me afetarem de um modo inexplicável.

A Liliane, fonte de inspiração, de amor, de companheirismo e de inúmeras qualidades que não consigo expressar adequadamente em palavras. Minha vida se divide em A.L. e D.L.

RESUMO

CONCEIÇÃO, L.H.P. *Educação para todos: a construção de cultura, políticas e práticas inclusivas a partir de um estudo de caso sobre uma estudante com deficiência na escola comum*. 2014. Dissertação (Mestrado), Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

A partir da década de 1970 observa-se um crescente aumento no número de matrículas de estudantes com deficiência nas escolas comuns. Esse ingresso maciço marca o início do que se nomeia educação inclusiva. Paulatinamente o termo ganha novos sentidos, significados e entendimentos até articular-se a concepção de uma educação para todos. O presente estudo apresenta fatos e marcos legais que permitem mapear o surgimento da educação inclusiva, assumindo como pano de fundo a história do movimento social e político das pessoas com deficiência para enfatizar consensos e apontar dissensos nos diferentes momentos e contextos. Nesse trabalho, os documentos legais não são entendidos como textos neutros, posto que trazem as marcas das tensões e disputas ocorridas até suas consolidações. Além dos documentos internacionais (convenções e declarações) e nacionais (leis, decretos, portarias etc) são apresentados também algumas normativas e dados da cidade de São Bernardo do Campo, notadamente a respeito de Educação. Na rede municipal de ensino desse município está matriculada a estudante protagonista do estudo de caso desenvolvido como pesquisa de campo dessa dissertação. Uma menina de seis anos, sorridente, moradora de uma região periférica, matriculada no Infantil V de uma escola pública, Natally ou simplesmente Nat, tem dentre outras características a paralisia cerebral. Sua matrícula impulsionou a escola a buscar novas possibilidades de disponibilizar conhecimento. Os dados foram coletados a partir de entrevistas com as pessoas que fazem parte do seu cotidiano escolar. Para análise utilizou-se a categorização apresentada por Booth e Ainscow (2011) e os resultados foram apresentados articuladamente com a explanação teórica. Ao debruçar sobre os discursos dos profissionais acerca das ações cotidianas realizadas por eles

mesmos foi possível perceber de que forma o entrelaçamento entre políticas públicas e a teoria utilizada ganha concretude e ressignifica as relações estabelecidas entre todos os atores.

Palavras-chave: Educação inclusiva; educação para todos; políticas públicas

ABSTRACT

CONCEIÇÃO, L.H.P. *Education for all: a case study on the participation of a student with cerebral palsy in mainstream school*. 2014. Dissertation (Master's), Institute of Psychology, University of São Paulo, São Paulo.

From the 1970s there has been an increase in enrollment of students with disabilities in regular schools. This massive inflow defines the beginning of what is named inclusive education. Gradually the term acquires new meanings, significations and understandings, until it articulates with the concept of education for all. This study presents the facts and legal frameworks that allow the mapping of inclusive education emergence, taking as background the history of political and social movement of persons with disabilities to emphasize consensus and indicate dissent in different moments and contexts. In this work, the legal documents are not considered as neutral texts, since they carry the marks of the tensions and disputes that occurred prior to its consolidation. In addition to the international (conventions and declarations) and national (laws, edicts, etc.) documents are also presented some normative and data from the city of São Bernardo do Campo, notably regarding Education. In this city's municipal educational system is enrolled the student who is the protagonist of the case study developed as field research in this dissertation. A six year old girl, smiling, who lives in a peripheral region, enrolled in a public school's kindergarten class, Natally or just Nat, among other characteristics has cerebral palsy. Her enrollment boosted the school in looking for new possibilities of providing knowledge. Data were collected from interviews with people who are part of her daily school life. For analysis was used the categorization presented by Booth and Ainscow (2011) and the results were presented articulately with the theoretical explanation. Observing in depth the discourses of professionals about the

everyday actions performed by them was possible to see how the ties between public policy and the theory used becomes more concrete and gives a new meaning to the relations between all actor involved.

Keywords: Inclusive Education; education for all; public policies

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
INTRODUÇÃO.....	19
CAPÍTULO 1 – ANÁLISE DE ALGUNS MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO INCLUSIVA	27
1.1 - SOBRE SÃO BERNARDO DO CAMPO.....	46
1.1.1 – ALGUNS DADOS DO MUNICÍPIO.....	47
1.1.2 – A GESTÃO LUIZ MARINHO	57
CAPÍTULO 2 – MÉTODO.....	77
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E ANÁLISES.....	81
3.1 – DIMENSÃO A – CRIANDO CULTURAS INCLUSIVAS.....	82
3.2 – DIMENSÃO B – PRODUZINDO POLÍTICAS INCLUSIVAS.....	87
3.3 – DIMENSÃO C – DESENVOLVENDO PRÁTICAS INCLUSIVAS.....	95
CAPÍTULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116

APRESENTAÇÃO

Contar histórias faz parte do processo de pesquisa [...] e contar histórias é também uma ação importante na vida cotidiana. Quantas vezes, quando as pessoas querem relatar uma experiência importante, uma inovação ou uma ação social, se sentem mais confortáveis narrando o processo. Quantas vezes quando não sabemos como elaborar o texto de uma investigação recorremos à segurança da expressão: "conte como aconteceu" (Spink, 2003, p. 22).

Início esse trabalho a partir de uma exposição, ainda que breve, de alguns aspectos relativos ao desenvolvimento de meus estudos na pós-graduação que pretende dar inteligibilidade à construção do tema da presente pesquisa.

Ingressei no mestrado no início de 2011 com um projeto que versava sobre possíveis relações entre o conceito de biopolítica e o de educação inclusiva. Ao longo de dezoito meses persegui, de forma metódica, principalmente por meio da leitura dos textos de Michel Foucault, o primeiro conceito.

Nesse período, meus estudos, em termos de pesquisa bibliográfica, não incluíam o tema da educação inclusiva. Nas disciplinas cursadas e na reorientação dada à minha vida profissional, entretanto, ocorreu o inverso. Educação inclusiva era o assunto com o qual eu trabalhava cotidianamente. É a história de como reformulei minha pesquisa que passo a relatar agora.

Logo no primeiro semestre de meu ingresso na pós-graduação (2011) cursei duas disciplinas: uma com a professora Marie Claire Sekkel, cujo título era "Desafios da Educação Inclusiva: Preconceito e Exclusão", e outra com o professor Ulisses Ferreira de Araújo, "Ciência, Educação e Direitos Humanos". Na primeira disciplina a autora chave foi Ligia Assumpção Amaral e a partir de seus textos foram feitas discussões sobre preconceitos, estereótipos, o diferente e a diferença. Além disso, houve a apresentação de políticas de educação inclusiva, da concepção de ambiente inclusivo e da questão do "expor-se ou resguardar-se", ponto de reflexão sistemática da docente.

Já em relação à disciplina ministrada pelo professor Ulisses Ferreira de Araújo, retomo integralmente um dos primeiros parágrafos de meu trabalho final para mostrar o quanto esse curso contribuiu para meu estudo.

Inicialmente gostaria de expor o que considero a mola propulsora do curso, um tipo de análise de conjuntura que nos põem numa aporia socrática; temos nas escolas uma diversidade muito grande de pessoas: mulheres, homens, negros, brancos, pessoas com deficiência, sem deficiência, com dificuldades etc. O que faremos para propiciar uma educação de qualidade? Retiraremos algum dos segmentos citados da sala de aula? Manteremos a escola no formato atual?

No segundo semestre de 2011 cursei mais três disciplinas, a saber: "Educação e Sociedade no Brasil Contemporâneo", ministrada pelo professor Celso de Rui Beiseigel; "O Olhar para a Diferença e o Diferente: Questões sobre o uso da Fotografia e do Vídeo em Pesquisa de Psicologia", ministrada pelo professor Lineu Norió Kohatsu; e "Preparação Pedagógica", cujo enfoque era a docência no nível superior, ministrada pela professora Maria Isabel da Silva Leme. Na disciplina "Preparação Pedagógica", abordei a questão do "Estudante Universitário". Minha contribuição foi estudar e apresentar os textos sobre as políticas de cotas adotadas ou não, para a população afrodescendente, por parte de universidades públicas. Ressalto que os argumentos estudados, prós e contras as políticas afirmativas para negras e negros assemelham-se sobremaneira aos utilizados em relação às pessoas com deficiência quando da discussão do acesso e permanência dessa parcela da população aos serviços e bens públicos e de uso público.

Durante minha graduação já havia utilizado a fotografia e o vídeo como instrumento de pesquisa, mas foi por meio da disciplina do professor Lineu Norió Kohatsu que houve a ampliação do conhecimento sobre as técnicas audiovisuais e suas diferentes possibilidades interpretativas, inclusive numa perspectiva de entendimento social e histórico.

Em que pese a importância já destacada dessas disciplinas em minha trajetória como pesquisador, foi com o professor Celso de Rui Beiseigel que me dediquei de modo bastante rigoroso à educação.

No primeiro semestre de 2012 cursei outras duas disciplinas, a primeira foi "O Trabalho de Campo na Pesquisa Qualitativa em Psicologia", ministrada pelas professoras Leny Sato e Marilene Proença Rebello de Souza. Essa disciplina dedica-se ao estudo de questões metodológicas e possibilitou ampliar meu repertório a respeito das diversas formas de abordagem da pesquisa qualitativa. Os debates sobre "estudo de caso" foram de extrema importância para compor a ideia do capítulo sobre metodologia.

Na disciplina "Violência, Cidade e Desenvolvimento Humano: Sujeito, Política e Psicanálise" ministrada pelo professor Paulo César Endo, houve uma discussão interessante sobre o conceito de biopolítica em Michel Foucault e Giorgio Agamben, discussão essa que, naquele momento, tinha grande sintonia com minha pesquisa.

Em 2012, ao passar a fazer parte de um Instituto¹ como coordenador do programa de formação, tenho tido a oportunidade de estabelecer contato direto com os diferentes arranjos escolares nos quais as políticas públicas ganham concretude. Essa instituição desenvolve três grandes programas: pesquisa, formação de educadores e controle social. Suas ações são executadas a partir de cinco princípios que denotam uma visão de educação inclusiva alinhada à educação para todas e todos.

- **Toda criança tem o direito de acesso à educação** de qualidade na escola regular e de atendimento especializado complementar, de acordo com suas especificidades. Esse direito está em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e outras convenções compartilhadas pelos países-membros das Nações Unidas.
- **Toda criança aprende:** sejam quais forem as particularidades intelectuais, sensoriais e físicas do educando, partimos da premissa de que todos têm potencial de aprender e ensinar. É papel da comunidade escolar desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam a criação de vínculos afetivos, as relações de troca e a aquisição de conhecimento.
- **O processo de aprendizagem de cada criança é singular:** as necessidades educacionais e o desenvolvimento de cada educando são únicos. Modelos de ensino que pressupõem

1. Optei por não divulgar o nome do Instituto como forma de preservar a identidade da estudante que é foco do estudo de caso desenvolvido. Vale dizer que se trata de uma organização sem fins lucrativos fundada em 1994. Em seus primeiros dez anos de atuação, este instituto investiu em metodologias e projetos no campo das artes visuais. Em 2005, passou a desenvolver programas de formação visando a colaborar para que a escola seja capaz de acolher toda e qualquer pessoa.

homogeneidade no processo de aprendizagem e sustentam padrões inflexíveis de avaliação geram, inevitavelmente, exclusão.

- **O convívio no ambiente escolar comum beneficia a todos:** acreditamos que a experiência de interação entre pessoas diferentes é fundamental para o pleno desenvolvimento de qualquer criança ou jovem. O ambiente heterogêneo amplia a percepção dos educandos sobre pluralidade, estimula sua empatia e favorece suas competências intelectuais.
- **A educação inclusiva diz respeito a todos:** a diversidade é uma característica inerente a qualquer ser humano. É abrangente, complexa e irredutível. Acreditamos, portanto, que a educação inclusiva, orientada pelo direito à igualdade e o respeito às diferenças, deve considerar não somente crianças e jovens tradicionalmente excluídos, mas todos os educandos, educadores, famílias, gestores escolares, gestores públicos, parceiros etc. (grifos da instituição).

Além dos princípios, outro ponto relevante para fins desta pesquisa refere-se à metodologia adotada, baseada na compreensão de que o tema da educação inclusiva é complexo e se relaciona com diferentes esferas sociais. O modelo construído é ilustrado pela figura abaixo.

Figura 1 – Diagrama das dimensões de análise

Cada um dos círculos diz respeito a uma dimensão da área educacional, tendo como centro a aprendizagem, ou seja, o estudante. Cada um dos círculos é definido da seguinte forma pelo Instituto:

- Políticas Públicas: referem-se a todos os aspectos de criação e gestão de políticas públicas que se relacionam com a educação inclusiva em um determinado país ou território. Abrange as instâncias legislativa, executiva e judiciária, isto é, o conjunto de leis, diretrizes e decisões judiciais que buscam concretizar o direito à educação inclusiva.
- Gestão Escolar: refere-se às diversas etapas de planejamento e desenvolvimento das atividades de direção de uma instituição de ensino. Abrange a construção dos projetos político-pedagógicos, a elaboração dos planos de ação, a gestão dos processos internos da instituição e de suas relações com a comunidade.
- Estratégias Pedagógicas: referem-se às diversas etapas de planejamento e desenvolvimento das práticas voltadas ao ensino e à aprendizagem. Abrange as atividades do ensino regular, as ações destinadas ao atendimento educacional especializado e o processo de avaliação de todos os estudantes.
- Família: refere-se às relações estabelecidas entre a escola e as famílias dos educandos. Abrange o envolvimento da família com o planejamento e o desenvolvimento das atividades escolares e contempla tanto as relações que favorecem a educação inclusiva, como as situações de conflito e resistência.
- Parcerias: referem-se às relações estabelecidas entre a escola e os atores externos à instituição que atuam para dar apoio aos processos de educação inclusiva. Tais atores podem ser pessoas físicas ou jurídicas e abrangem as áreas da educação especial, da saúde, da educação não formal, da assistência social e outros.

As áreas de intersecção entre as dimensões indicam a interdependência entre elas e são permeadas por temas transversais, como conteúdo curricular, formação de educadores, infraestrutura, acessibilidade, tecnologia assistiva etc.

Pelo exposto, os estudos e conhecimentos adquiridos ao longo das sete disciplinas cursadas concorreram, ao lado de minha atuação profissional nesse Instituto, como fatores determinantes para alteração de foco no desenvolvimento dessa pesquisa. Dentro desse contexto, insere-se a mudança de orientador para respaldar a abordagem do novo tema.

Assim, o estudo passa a ter como eixo os impactos das políticas públicas na vida escolar de uma estudante com paralisia cerebral e os efeitos

da entrada dos estudantes público alvo da educação especial nas escolas comuns do ensino regular. Seu pano de fundo é a história do movimento social e político das pessoas com deficiência e a concepção de escola como instituição social cujo objetivo principal é disponibilizar acesso aos conhecimentos produzidos para todos.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre educação inclusiva, entendida como a matrícula de pessoas com deficiência nas escolas comuns do ensino regular, nasceu dos movimentos sociais de pessoas com deficiência, principalmente a partir do final da década de 1970, os quais reivindicavam maior participação desse segmento nas decisões sobre aspectos que diziam respeito diretamente a eles. Vale lembrar que o acesso à educação dessa parcela da população é requerido de maneira mais intensa a partir da metade do século XX e conquistado na medida em que se ampliavam as oportunidades educacionais para todos, com a intensificação dos movimentos sociais pelos direitos humanos na década de 1960 (Mendes, 2006, p. 388). Anos depois, essa perspectiva seria resumida no lema "nada sobre nós sem nós".

A partir de meados do século XX, é possível observar o surgimento de organizações criadas e geridas pelas próprias pessoas com deficiência. A motivação inicial é a solidariedade entre pares nos seguintes grupos de deficiência: cegos, surdos e deficientes físicos que, mesmo antes da década de 1970, já estavam reunidos em organizações locais – com abrangência que raramente ultrapassava o bairro ou o município –, em geral, sem sede própria, estatuto ou qualquer outro elemento formal. Eram iniciativas que visavam ao auxílio mútuo e à sobrevivência, sem objetivo político prioritariamente definido. Essas organizações, no entanto, constituíram o embrião das iniciativas de cunho político que surgiriam no Brasil, sobretudo durante a década de 1970 (Lanna Júnior, 2010, p. 30).

Ao longo deste trabalho será feita uma breve apresentação de fatos e marcos legais que permitem mapear o surgimento da educação inclusiva, assumindo como pano de fundo a história do movimento social e político das pessoas com deficiência para enfatizar consensos e apontar os dissensos possíveis em determinados momentos e locais de âmbito ora nacionais, ora internacionais. O estudo de convenções, leis, decretos, portarias e outros similares é interessante para a compreensão das lutas travadas no intuito de atender as demandas sociais e defender interesses privados. Por serem

monumentos² representantes desses embates, os documentos legais neste trabalho não são entendidos como textos neutros, posto que trazem as marcas das tensões e disputas ocorridas até suas consolidações.

Exemplo disso é a própria designação ou nomenclatura utilizada ao longo do tempo para referir-se a essa parcela da população. Pauta constante na luta das pessoas com deficiência, sua trajetória é repleta de sentidos e significados que refletem os momentos em que foram forjados. Deficientes, portadores de deficiências, pessoas com necessidades educacionais especiais entre outros carregam as marcas das disputas e das conquistas. O termo “pessoas com deficiência”, discutido dentro do movimento, registrado já no nome dado à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências³ é o atual consenso.

Ao se organizarem como movimento social, as pessoas com deficiência buscaram novas denominações que pudessem romper com essa imagem negativa que as excluía. O primeiro passo nessa direção foi a expressão “pessoas deficientes”, que o movimento usou quando de sua organização no final da década de 1970 e início da década de 1980, por influência do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD). A inclusão do substantivo “pessoa” era uma forma de evitar a coisificação, se contrapondo à inferiorização e à desvalorização associada aos termos pejorativos usados até então. Posteriormente, foi incorporada a expressão “pessoas portadoras de deficiência”, com o objetivo de identificar a deficiência como um detalhe da pessoa. A expressão foi adotada na Constituição Federal de 1988 e nas estaduais, bem como em todas as leis e políticas pertinentes ao campo das deficiências. Conselhos, coordenadorias e associações passaram a incluí-la em seus documentos oficiais. Eufemismos foram adotados, tais como “pessoas com necessidades especiais” e “portadores de necessidades especiais”. A crítica do movimento a esses eufemismos se deve ao fato de o adjetivo “especial” criar uma categoria que não combina com a luta por inclusão e por equiparação de direitos. Para o movimento, com a luta política não se busca ser “especial”, mas, sim, ser cidadão. A condição de “portador” passou a ser questionada pelo movimento por

2. Segundo Jacques Le Goff, no texto “Documento/Monumento” (1984, p. 7): “O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder”. Mais adiante, na p. 9, complementa: “O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias”.

3. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo foram promulgados pela Assembleia Geral das Nações Unidas no dia 6 de dezembro de 2006. Até novembro de 2011 foi assinada por 153 países, sendo que, destes, 106 a ratificaram. Em relação ao protocolo facultativo, há um total de noventa assinaturas e 63 ratificações.

transmitir a ideia de a deficiência ser algo que se porta e, portanto, não faz parte da pessoa. Além disso, enfatiza a deficiência em detrimento do ser humano. “Pessoa com deficiência” passou a ser a expressão adotada contemporaneamente para designar esse grupo social. Em oposição à expressão “pessoa portadora”, “pessoa com deficiência” demonstra que a deficiência faz parte do corpo e, principalmente, humaniza a denominação. Ser “pessoa com deficiência” é, antes de tudo, ser pessoa humana. É também uma tentativa de diminuir o estigma causado pela deficiência. A expressão foi consagrada pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006 (Lanna Júnior, 2010, p. 17).

Dessa forma, a expressão “pessoas com deficiência” é a que melhor traduz essa perspectiva. Por esse motivo, é a que será utilizada ao longo deste trabalho. Quando outras denominações forem citadas será em decorrência de textos, leis, artigos que adotaram, em cada época, tais conceitos.

O rompimento com a lógica paternalista e assistencialista como discurso único está no cerne do movimento político das pessoas com deficiência, objetivo que repercute na elaboração das leis e dos decretos cujas formulações passam a ter de considerar essa pressão pela ampliação da participação social. É importante não desconsiderar que a força política dessa perspectiva mantém e pode ser observada nos debates mais atuais sobre os rumos da política nacional de educação, materializada nas atuais discussões sobre Plano Nacional de Educação⁴.

Em termos de educação inclusiva, conceito forjado a partir do pleito de determinada parcela da população que tem sido alijada dos bens socialmente construídos – dentre eles a educação –, tem-se verificado que sua efetivação aponta, de forma positivada, para as próprias incongruências do sistema educacional geral em que se insere. Nas palavras de Freller, Ferrari e Sekkel:

Nossa concepção de educação inclusiva parte da constatação de que os problemas da educação no Brasil vêm se somando nas práticas e relações escolares excludentes e que a proposta de inclusão buscando avanços na qualidade da cultura institucional, das relações e das subjetividades, culminando em ambientes mais inclusivos capazes de construir uma educação de qualidade para todos (Freller, Ferrari e Sekkel, 2008, p. 8).

4. Sobre a discussão do Plano Nacional de Educação, será elaborado um item específico mais adiante.

Assim, apesar de ser pauta de reivindicação nascida em determinado movimento, a implementação de seus pressupostos e diretrizes parece ter força para desestabilizar o próprio sistema. É possível fazer essa afirmação?

Uma possibilidade para compreensão desses impactos pode ser feita a partir da localização da reivindicação por educação dentro de um movimento mais amplo de luta pelo aprimoramento dos direitos humanos⁵. Ou seja, como pauta contida na disputa de diversos segmentos que eram, e em larga medida ainda são, segregados em nossa sociedade, como, por exemplo, os asilados em hospitais psiquiátricos, os indígenas, os quilombolas, os negros e os homoafetivos. Dessa maneira, a educação inclusiva pressiona pela modificação de alguns pilares educacionais que estão postos, tendo uma inserção no discurso e na *práxis* de toda a sociedade em busca da ampliação dos direitos humanos.

Essa sinalização de “necessária” ruptura com pressupostos vigentes pode ser melhor entendida ao formular-se a pergunta sobre o que, afinal, é preciso para se atingir as condições de igualdade. Em larga medida, a promoção de ações e investimentos em acessibilidade, em formação de pessoal, na mudança de processos e procedimentos em termos de disponibilização de informações são os principais pontos a serem reordenados para viabilizar a eliminação das barreiras que impedem o acesso desse segmento à educação. É, portanto, o próprio significado de igualdade que está em movimento.

Igualdade é um composto que pressupõe o respeito às diferenças pessoais, não significando o nivelamento de personalidades individuais. Pelo contrário, não se ganha uma efetiva e substancial igualdade sem que se tenha em conta as distintas condições das pessoas. [...] O igualitarismo absoluto é injusto porque trata os seres humanos como unidades equivalentes, sem atentar ou atender as desigualdades fatídicas que os diferenciam. O princípio do tratamento igual não contém nada de rigidamente igualitário, pois só se refere aos casos de

5. Segundo a Organização das Nações Unidas, direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, sem nenhuma distinção de nacionalidade, lugar de residência, sexo, origem, etnia, cor, religião, língua, ou qualquer outra condição. Todos têm os mesmos direitos humanos, sem discriminação alguma. Esses direitos são inter-relacionados, interdependentes e indivisíveis. <http://www.un.org> acessado em 25 de julho de 2010.

homogeneidade e não de uniformidade ou aos de tipicidade e não de identidade. A igualdade fica prejudicada quando se processam discriminações injustas a uma pessoa ou a determinado grupo e a injustiça da discriminação ocorre quando se coloca a pessoa em situação de inferioridade que seja lesiva sua dignidade (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2008, p. 5).

Essa proposta baseia-se no fato de que as diferenças humanas não podem ser impeditivas do acesso pleno às oportunidades sociais. A diferenciação entre os cidadãos passa a ser postulada como parte importante do processo de participação no sentido da eliminação dos impedimentos socialmente construídos. Dessa forma, a utilização da ideia de igualdade passa a ter relação restrita com a organização de meios e modos para alcançá-la.

Vale lembrar que a noção de igualdade presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos⁶ já aponta a busca pela igualdade de fato e não somente retórica. Estabelecida após a Segunda Grande Guerra, momento histórico em que ações de Estados baseadas em preconceitos tinham estarrecido toda a humanidade, trazia como uma de suas molas propulsoras a necessidade do desenvolvimento de ações com diretrizes mundiais. Desde então, grupos oprimidos e retirados das disputas políticas foram paulatinamente reivindicando sua inserção como pessoas de direitos. Nesse movimento, um dos últimos segmentos a obter êxito em seus pleitos foi o das pessoas com deficiência.

Nada mais seria necessário se, de fato, a igualdade fosse inequívoca entre os homens e as mulheres, independentemente de qualquer adjetivo usado, como mulheres pobres, homens idosos, pessoas negras ou crianças com deficiência, sem esgotar as possibilidades de desigualdade inicial. Da Carta de Direitos Humanos ao seu gozo e exercício plenos, há uma imensidão de obstáculos construídos pela própria humanidade, os quais o Estado de Direito não se mostrou suficiente para mitigar ou corrigir (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2008, p. 13).

6. A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi fruto de dois anos de trabalho e teve sua promulgação aos 10 de dezembro de 1948. Numa época em que a ONU contava com 58 países-membros, 48 votaram a favor, oito abstiveram-se e houve duas ausências. É importante destacar que esse documento refletiu as preocupações presentes tanto na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (documento oriundo da Revolução Francesa de 1789), como na Constituição Americana de 1791.

Ao analisar-se a definição de pessoa com deficiência tal como está formalizada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) em seu artigo 1º.⁷, constata-se que esse conceito não se restringe às condições individuais, pessoais – se forja na relação entre as pessoas e as barreiras. Assim, valores como cooperação, solidariedade, equidade e igualdade são imediatamente acionados para mobilizar a sociedade no sentido de atuar para a eliminação dessas barreiras, sejam elas de ordem arquitetônica, de comunicação ou atitudinais. Esse processo tem produzido certa tensão em alguns conhecidos pilares da sociedade capitalista a saber: competição, livre concorrência e livre iniciativa. Na educação, pode-se perceber o alcance desse embate nas propostas formuladas para sua organização nacional.

Observe-se, ainda que, diferentemente dos tratados internacionais anteriores, essa Convenção e seu Protocolo Facultativo foram ratificados, no Brasil, segundo o rito contido na Emenda Constitucional nº 45/2004, que criou a possibilidade de ratificar as convenções de direitos humanos com equivalência de emenda constitucional, desde que votada em dois turnos em cada Casa do Congresso, com a aprovação de 3/5 dos Deputados e Senadores. Torna-se, então, o primeiro tratado internacional com status constitucional da história do Brasil⁸ – por meio Decreto Legislativo nº 186/08. No ano seguinte, foi promulgado o Decreto nº 6.949/09 de mesmo teor.

A partir de 2008, os movimentos permaneceram na luta para garantir a efetivação dos direitos humanos para todas as pessoas, com e sem deficiência, e continuaram pressionando o governo brasileiro que tem respondido intensamente com a elaboração de políticas, pareceres, decretos, resoluções e leis a fim de efetivar os direitos estabelecidos. Nesse trabalho, serão estudadas as políticas públicas educacionais que foram estabelecidas à luz da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

7. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. (Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, 2008, p.2).

8 O Brasil foi o 34º país no mundo a ratificar a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o 20º a ratificar o Protocolo Facultativo pelo qual o país se submete à ação de cortes internacionais, caso não cumpramos o disposto no documento, seja por não implementação de políticas públicas ou por conta de algum caso de violação na área.

Na busca por argumentos para discutir os avanços e desafios de tornar fato a educação como direito sustentado nos atuais discursos e práticas, será também apresentado um estudo sobre o desenvolvimento de ações e estratégias, registradas na proposta pedagógica de uma unidade escolar pública quando da matrícula de uma estudante com deficiência. Embora pudesse ser considerada uma questão afeita ao método, é importante já deixar explícito que o material de análise desta dissertação foram as gravações das entrevistas na íntegra e suas respectivas transcrições sem cortes, realizadas na escola. Esse material serviu de base para a elaboração de um estudo de caso pelo Instituto⁹. No que segue apresentaremos como estão estruturadas suas atividades para diferenciar as propostas a partir da coleta única do material. Vale registrar que o principal método utilizado pelo Instituto é o estudo de caso a partir de ótica inspirada na Universidade de Harvard. Essa proposta baseia-se na exposição de casos reais, desenvolvidos por pessoa ou instituição, que sirvam para reflexão e tomada de decisões. Assim, são escolhidas experiências bem-sucedidas dentro da perspectiva da educação inclusiva como parte da estratégia na formação de educadores. É importante ressaltar que esses estudos não são ideais, isto é, sem problemas ou pontos negativos. Contém, pois, contradições inerentes aos encontros e desencontros ocorridos dentro do campo da educação, de forma a constituir um material que sirva para o aprimoramento das práticas cotidianas. As versões finais são públicas e podem ser consultadas a partir do sítio da Instituição.

No presente trabalho, o tratamento dos dados coletados desenvolve-se de maneira substancialmente diferente daquele imprimido pelo Instituto, pois busca dar visibilidade às diferentes compreensões acerca das barreiras e dos facilitadores presentes no cotidiano da escola, tendo como desafiadoras algumas interrogações: Qual a relação entre a chamada educação inclusiva e a perspectiva de educação para todos? Como as políticas públicas têm sido organizadas e o que estabelecem as atuais normas legais? Qual é a influência das leis e das políticas no cotidiano da escola? Quais são os argumentos utilizados pelos atores envolvidos que sustentam a prática escolar na perspectiva da educação inclusiva? O estudo das vivências escolares de uma

9. Trata-se da instituição em que integro a equipe de profissionais, conforme já mencionado. Para manter sigilo dos estudantes que participam do material a ser analisado, ela não foi nomeada, nem mesmo nas citações.

menina com deficiência circunscrita dentro de determinado local e momento histórico possibilita evidenciar impactos que o ordenamento jurídico e político mais geral têm nas relações vividas no espaço escolar?

Com o propósito de delinear possíveis respostas, essa dissertação é apresentada em quatro capítulos. O primeiro faz uma breve exposição acerca de fatos históricos e marcos legais no sentido de mapear o surgimento da educação inclusiva, assumindo como pano de fundo a história do movimento social e político das pessoas com deficiência. Descreve ainda alguns dados sobre São Bernardo do Campo, município onde está localizada a unidade escolar na qual foi realizada a pesquisa de campo. Analisa documentos legais do período entre 2009 e 2013, em específico os que regem as políticas públicas educacionais em termos de educação especial.

No segundo capítulo é descrito o método de coleta de dados e exposta a perspectiva teórica de análise com base nas dimensões estabelecidas no “Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas” estabelecido por Booth e Ainscow (2011).

No capítulo três são delineadas cada uma das três dimensões propostas no método articuladamente à apresentação do material de campo sistematizado. Ao configurá-los e discuti-los em um mesmo momento pretende-se explicitar as relações entre as dimensões, as situações escolares e os discursos dos atores.

O quarto e último capítulo tece algumas considerações sobre as possibilidades de compreensão dos saberes e desafios que estão postos atualmente na educação nacional para a efetivação da educação inclusiva a partir dos diversos discursos acerca do cotidiano de uma estudante com paralisia cerebral matriculada em uma escola comum do ensino regular.

CAPÍTULO 1 – ANÁLISE DE ALGUNS MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Do ponto de vista histórico, pode-se considerar a inauguração do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente Instituto Benjamin Constant – IBC, pelo Imperador dom Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, como o início da educação especial no Brasil. Nessa instituição eram atendidos meninos do Brasil e de outros países da América do Sul.

O Instituto tem por fim educar meninos cegos e prepará-los segundo sua capacidade individual, para exercício de uma arte, de um ofício, de uma profissão liberal. É, pois uma casa de educação e não um asilo, e muito menos um hospício; uma tríplice especialidade, música, trabalhos, ciência, eis o que constitui sua organização especial (*Jornal do Comércio apud Revista Benjamin Constant*, 1995, p. 3).

Em 1857, é fundado o Imperial Instituto de Surdos Mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – Ines, também no Rio de Janeiro. Os dois institutos trabalhavam com estudantes internados. Assim, o ensino a pessoas com deficiência, notadamente visual e auditiva, fica restrito a duas instituições de caráter estatal nacional, quadro que se mantém até o início da segunda metade do século XX. Vale dizer que mesmo a criação de instituições regionais de caráter filantrópico que ocorrem nessa época mantém o caráter centralizador e o financiamento estatal, ainda que parte de sua manutenção seja feita por donativos de particulares.

Entre as décadas de 1920 e 1930, o movimento escolanovista começou a se concretizar no Brasil. Embora centrasse suas metodologias numa perspectiva de atenção às características individuais dos alunos para seu pleno desenvolvimento, sua aplicação reforçava a necessidade de locais adequados e ensino especializado para quem não atendia às expectativas escolares.

Na década de 1950, houve uma expansão das classes e escolas especiais. Nesse momento é fundada a Apae – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (1954), cuja forma de constituição e atuação constitui-se de forma bastante distinta dos Institutos Federais – Ines e IBC. As Apae não

mantêm o caráter centralizador dos institutos, dado que são criadas a partir do movimento de famílias das pessoas com deficiência em seus municípios. Por serem associações fundadas pelos próprios interessados, são eles que financiam inicialmente essas iniciativas.

Essa busca de pais e amigos por melhores condições de vida e garantia de direitos pode ser conectada, em parte, ao estabelecimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948. Baseados na garantia dos direitos humanos a todos, os pais das pessoas com deficiência uniram-se para reivindicar por seus filhos, inclusive no que diz respeito à educação, a partir do disposto no artigo XXVI.

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, p. 5).¹⁰

Assim, a educação, por seus aspectos informais e formais, configura-se como dever da família e do Estado, posto que seu objetivo é o pleno desenvolvimento da personalidade humana. O acesso à escolarização alia-se ao movimento da sociedade para combater as desigualdades sociais, um dos ideais escolanovistas já mencionados. Portanto, ninguém pode ficar de fora. Segundo Araújo e Aquino

[...], o pleno direito à educação formal (sem distinção nenhuma, leia-se) constitui, na atualidade, uma estratégia imprescindível – embora nem sempre frutífera – de democratização social, uma vez que favorece a redução do equilíbrio existente entre as oportunidades oferecidas às minorias abastadas e aquelas reservadas a seus concidadãos. Assim, a educação é um patrimônio não apenas individual, mas fundamentalmente

10 Vale ressaltar que a palavra *education* foi traduzida por "instrução".

coletivo. Todos, sem exceção, ganham com ela (Araújo e Aquino, 2001, p. 128).

Por afirmar determinadas concepções que necessitam de imediata tradução nas práticas e ações sociais locais, a consolidação da Declaração Universal dos Direitos Humanos passou a ser a própria pauta de lutas de diferentes movimentos, bem como influenciou a elaboração de políticas públicas nos Estados-partes. Essa pressão coloca em xeque valores que naturalizam a não participação de determinados grupos nos sistemas educacionais formais gerais.

Pela dificuldade de efetivação dos preceitos da Declaração Universal nos países-membros, segundo descrito nos relatórios subsequentes da própria Assembleia Geral da ONU, a partir de 1966, as convenções e os tratados estabelecidos por essa Organização passam a ter como foco a articulação entre a afirmação dos direitos mais gerais e as demandas dos grupos vulneráveis socialmente, de maneira que os direitos humanos universais de natureza individual e social pudessem ser concretizados. Essa mudança de estratégia possibilitou a incorporação das demandas específicas por legislações locais, o que gerou um conjunto de normas e instrumentos válidos de direitos e deveres que consideraram pessoas e grupos, antes à margem.

No Brasil, em termos de política de Estado, sob a influência dessas discussões dispostas em declarações e convenções internacionais, ocorre, em 1961 numa época de forte apelo ao desenvolvimento econômico e marcada por intensas disputas, a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, lei nº 4.024.

Grosso modo, essa lei estabelece que a educação é direito de todos. Assim, diferente do que estava posto quando da criação dos Institutos Federais – Ines e IBC, a LDBEN de 1961, em seus artigos 88 e 89, trata a educação de excepcionais como parte do sistema educacional geral.

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento

especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Dois pontos nesse texto merecem destaque. A expressão "no que for possível" indica a possibilidade ou não de oferta de vaga no sistema geral para "excepcionais". Diferentemente da expressão que demonstra um avanço em 1961 por pelo menos recomendar essa disponibilidade, o advérbio tem sido objeto de discussão interpretativa atual entre movimentos pelos direitos dos estudantes com deficiência que pleiteiam uma educação não segregada. Por sua importância, esse assunto será retomado mais adiante. Outro ponto significativo nessa LDBEN de 1961 é a garantia de financiamento público, denominado "tratamento especial", para as entidades privadas que fizerem um trabalho educacional considerado "eficiente". Essa decisão fortalece, na época, iniciativas como o movimento das Apaes, posto que o Estado passa a se responsabilizar pelos investimentos necessários à educação das pessoas com deficiência, ainda que sua efetivação não seja realizada pelo sistema público de ensino. Essa característica também marca fortemente a formulação das políticas educacionais para pessoas com deficiência até hoje.

Em 11 de agosto de 1971 é sancionada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 5.692. Em pleno regime militar, essa lei tem características baseadas em uma pedagogia tecnicista, expressada fundamentalmente no ensino para a qualificação profissional para o mercado de trabalho. Em seu artigo 9º determina que

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

A LDBEN de 1971 não revoga os artigos 88 e 89 da lei precedente. É possível, porém, verificar uma proposta diferente em relação aos estudantes com deficiência. Nota-se que a expressão "tratamento especial" é deslocada das entidades para os alunos, o que altera totalmente seu sentido. Se anteriormente ela significava uma possibilidade de financiamento público às entidades que fizessem um bom trabalho, agora, atrelado ao aluno, a palavra

"tratamento" indica que a educação para pessoas com deficiência passa a ser entendida como parte de uma série de procedimentos de caráter clínico. Sem descrever quais seriam esses "tratamentos", que ficam delegados aos Conselhos de Educação locais, perde-se, relativamente, a noção de educação como direito humano. Uma vez que há praticamente uma indicação de que seja estudado caso a caso, retrocede-se à concepção de que a garantia à educação refere-se a um direito relativo e individual em oposição à concepção estabelecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Outro destaque deve ser feito à ampliação do público-alvo a quem será dado esse "tratamento especial". Ele deverá ser estendido também para "os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula". Pode-se dizer que essa foi uma tentativa legal de resolver, via educação especial, os primeiros incômodos no sistema educacional geral por conta da meta de universalização do ensino fundamental¹¹. Ou seja, se por um lado a educação especial aposta na educabilidade do "especial", por outro, passa a funcionar permanentemente como uma possibilidade de excluir aqueles que a escola desacredita que possam aprender.

Essa ampliação do direito à educação de populações historicamente excluídas da escola, que ganha força na década de 1970, dentro do debate sobre a democratização do ensino, é retomada na Constituição Federal de 1988, que, após a ditadura militar, marca a intenção de construir uma sociedade livre, justa e igualitária, capaz de erradicar o quadro de pobreza e marginalidade, reduzir as desigualdades sociais e regionais e, ao mesmo tempo, superar todos os tipos de preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e outras formas de discriminação.

11. Pela lei no 4.024/1961 ficam estabelecidas as primeiras coordenadas para a elaboração de um plano nacional de educação. Apresentado em 1962, com objetivos e metas determinados para a educação em todo o país, tratou-se basicamente de um conjunto de metas qualitativas e quantitativas de iniciativa do Ministério da Educação e Cultura a serem alcançadas num prazo de oito anos. Tais metas geraram planos de governo que propuseram, entre outras orientações, que até 1970, 100% das crianças de sete a onze anos estivessem matriculadas na escola primária e 70% dos jovens no ensino secundário (antigo ginásio), vinculando-se recursos em fundos especiais para que se atingisse esse objetivo.

Em nossa Carta Magna, a questão da educação dos estudantes com deficiência aparece no artigo 208 como um dos deveres do Estado para a efetivação da educação

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria¹²;

[...]

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (Constituição da República Federativa do Brasil).

No artigo 206, em que são apresentados os princípios do ensino, destaca-se seu *caput* e o item I:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (Constituição da República Federativa do Brasil).

Nos dois artigos, 206 e 208, fica explicitada a opção por uma educação não segregada. O artigo 208 aponta para obrigatoriedade de oferta de vaga no sistema geral para todos. Em publicação de 2004 (Ministério Público Federal, 2004, p. 6), o Ministério Público Federal conclui:

Portanto, a Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola. Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela¹³.

O advérbio "preferencialmente", que aparece para determinar o local onde o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência"

12. Essa redação foi dada pela emenda constitucional 59 de 2009. O texto original era "I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria".

13. O Acesso de Alunos com Deficiência às escolas e Classes Comuns da Rede Regular, 2004, p. 6.

será oferecido pelo Estado, mostra que a questão, nesse momento, desloca-se para própria definição do conceito de "atendimento educacional especializado" como sinônimo ou não da educação especial. Este passa a ser o foco da disputa entre diferentes correntes dentro do movimento político das pessoas com deficiência, como será analisado mais adiante.

Uma questão que deve ser destacada é que, por conta da organização do movimento político das pessoas com deficiência e do momento histórico de ampliação do direito de participação política, o tema da deficiência está em todos os artigos constitucionais. Nos depoimentos das pessoas com deficiência que participaram desse momento, os avanços foram notáveis:

[...] Quando você pega um texto constitucional, há duas opções estratégicas: ou se cria um bloco inteiro sobre deficiência [...], pega tudo e joga ali naquela caixinha, que não só é mais fácil de botar como é fácil de tirar; ou se integra o tema em todo o corpo constitucional, nos tópicos do direito do cidadão, do direito à saúde, do direito à educação (Lanna Júnior, 2010, p. 70-71)¹⁴.

[...] Em 1986, já estava pronto o anteprojeto da Constituição. Se você comparar o anteprojeto com a Constituição de 1988, vai ver a grande diferença, o quanto nós conseguimos interferir. O anteprojeto era muito fraco, com aquela visão antiga, paternalista, sobre pessoas com deficiência. Ali realmente nós crescemos (Lanna Júnior, 2010, p. 71)¹⁵.

No campo internacional realiza-se, em 1990, na cidade de Jomtien, Tailândia, uma conferência que tem como resultado a Declaração Mundial de Educação para Todos. Esse documento, ratificado pelo Brasil, reafirmou o que estava disposto quarenta anos antes na Declaração Universal dos Direitos Humanos e articulou de forma mais aprofundada as questões da universalização da educação. Tem como princípio que “toda a pessoa tem direito à educação” e seu conteúdo desponta como imprescindível nas discussões tanto dos governos nacionais como da sociedade civil organizada, pois estabelece metas como a erradicação do analfabetismo e a universalização da educação básica. Logo no artigo 1º, a Declaração Mundial de Educação para Todos apresenta a educação como estratégia para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, de modo que toda

14. Depoimento oral de Rosângela Berman Bieler em 2 de fevereiro de 2009.

15. Depoimento oral de Romeu Kazumi Sassaki em 5 de fevereiro de 2009.

pessoa possa desenvolver suas potencialidades, saber como obter informação e conhecimentos, e assumir atitudes e valores em favor do bem comum. Aponta que a educação é um processo que não está restrito à escola, embora essa tenha um papel fundamental na disseminação e construção de conhecimento, e deva, portanto, empenhar-se nessa tarefa.

Em seu artigo 3º, que diz respeito a "universalizar o acesso à educação e promover a equidade", menciona as pessoas com deficiência no item 5:

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 (Declaração Mundial de Educação para Todos).

Nota-se que de forma similar à Constituição Federal brasileira, esse artigo se inicia tratando da universalização da educação básica, o que demonstra uma sintonia entre as discussões nos fóruns mundiais e no Brasil. Importante ressaltar que, ao final dessa Declaração, os signatários registram que é necessário "[...] avançar rumo às metas da Década das Nações Unidas para os Portadores de Deficiências (1983-1992)"¹⁶.

Quatro anos depois, entre 7 e 10 de junho de 1994, ocorre a Conferência Mundial de Educação Especial, na qual é redigida a Declaração de Salamanca, documento assinado por representantes de 92 governos e 25 organizações internacionais¹⁷. Nela, o direito de todas as pessoas à educação é afirmado conforme a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948. Ela renova ainda o empenho da comunidade mundial, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990, em garantir esse direito a todos, independentemente de suas características. Além disso, afirma que a diferença

16. Como desdobramento do ano internacional das Pessoas Deficientes proclamado em 1981 pela Organização das Nações Unidas, em 1982 foi adotado o Programa Mundial de Ação relativo a Pessoas com Deficiência, e a resolução 37/53, de 3 de dezembro de 1982 – <http://www.cedipod.org.br/w6pam.htm> –, na qual essa Organização proclamou o período de 1983-1992 como a Década das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas, podem ser definidos como esforços para que a questão das pessoas com deficiência fossem discutidas e gerassem ações efetivas tanto no âmbito interno – Assembleias Gerais – como dentro dos países-membros.

17. The Salamanca statement and framework for action on special needs education, texto no *site* http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF acessado em 22.9.2012.

é própria da humanidade e que essa, portanto, não pode ser fator de discriminação. Nesse sentido, coloca entre os pontos que foram proclamados que

Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deve acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança e ser capaz de satisfazer tais necessidades¹⁸.

O foco é o aprimoramento dos sistemas de ensino, para que se tornem aptos a incluírem todas as crianças. Essa é a referência mais concreta da mudança de paradigma, pois propõe uma mudança social que possibilite a convivência entre todas as pessoas e não uma adaptação do indivíduo ao padrão estabelecido. Essas duas formas de relação entre as pessoas e o conjunto da sociedade dizem respeito a valores, percepções e práticas que não convergem e, por esse motivo, foram chamadas respectivamente de inclusão e integração.

Nesse aspecto, a Declaração de Salamanca pode ser considerada um divisor de águas em termos do direito à educação para um grupo que, historicamente, tem sido excluído. Por caminhar no sentido oposto ao da classificação e patologização do indivíduo, privilegia uma leitura da deficiência como diferença, a qual afirma como inerente à condição humana.

Vale enfatizar que essa declaração não é um rol de ações a serem executadas. Trata de princípios que devem direcionar as legislações e as políticas públicas a serem adotadas pelos países-membros, recomendando que a educação especial faça parte de todos os sistemas educacionais.

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional¹⁹.

18. Declaração de Salamanca – de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais, texto no site www.cedipod.org.br/salamanc.htm acessado em 21.9.2012.

19. *Idem, ibidem*.

No Brasil, em 1996, promulga-se a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394. Sob a influência dos documentos consensuados internacionalmente, em termos de educação especial, apresenta no item III do artigo 4 uma redação similar ao item III do artigo 208 da Constituição Federal. Há duas mudanças, uma de nomenclatura das pessoas com deficiência e outra referente à introdução da palavra "gratuito", mantendo o advérbio "preferencialmente".

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

...

III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

A despeito da manutenção dos princípios da educação para todos, os artigos 58 a 60 da LDBEN referem-se especificamente à educação especial. O artigo 58 dispõe que

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

[...]

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Definida como modalidade de educação escolar, a educação especial aparece no lugar da expressão "atendimento educacional especializado" utilizada na Constituição Federal. O advérbio "preferencialmente", que aparecia para determinar o local onde o "atendimento educacional especializado" seria oferecido, passa a caracterizar também a própria modalidade da educação especial. Além disso, o deslocamento da palavra "especializado" na adjetivação de "classes, escolas ou serviços", sempre que em "função das condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas classes comuns de

ensino regular", retoma a LDBEN sancionada no período da ditadura militar, na qual a expressão "tratamento especial" feria a noção de educação como direito humano. Volta-se à concepção que a garantia à educação refere-se a um direito relativo e individual e que este pode ou não ser possível. Por atrelar essa condicionalidade às características específicas dos alunos, a educação especial tal qual estabelecida na LDBEN alia-se ao paradigma da integração e à perspectiva clínica do processo educativo. O Ministério Público Federal, em 2004, argumenta

O entendimento equivocado desse dispositivo tem levado à conclusão de que é possível a substituição do ensino regular pelo especial. A interpretação a ser adotada deve considerar que esta substituição não pode ser admitida em qualquer hipótese, independentemente da idade da pessoa. Isso decorre do fato de que toda a legislação ordinária tem que estar em conformidade com a Constituição Federal. Além disso, um artigo de lei não deve ser lido isoladamente. A interpretação de um dispositivo legal precisa ser feita de forma que não haja contradições dentro da própria lei (O Acesso de Alunos com Deficiência às escolas e Classes Comuns da Rede Regular, 2004, p. 9)

O que foi chamado de "entendimento equivocado desse dispositivo" em 2004 é propriamente a expressão da falta de um consenso se os estudantes com deficiência, transtornos e altas habilidades/superdotação devem ser atendidos em escolas comuns ou especiais. Vale lembrar que a expressão "educandos portadores de necessidades especiais" coaduna-se com o que está posto na Declaração de Salamanca (1994).

Assim, a LDBEN de 1996, que teve a participação de representantes do movimento político das pessoas com deficiência presentes entre muitos outros atores na época de sua promulgação, guarda as marcas das disputas, das conquistas e dos impasses produzidos pelas discussões entre as diferentes correntes de pensamento presentes.

Os anos subsequentes à promulgação da LDBEN são pródigos na discussão dos direitos das pessoas com deficiência, inclusive em relação à Educação. A despeito da efervescência dos debates, em termos de política de Estado não foram elaborados documentos que trouxessem novos dados para esta pesquisa. Nesse período, houve a produção de políticas de governo nos

âmbitos federal, estadual e municipal visando à concretização do que já estava alinhado em termos de diretrizes gerais.

O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE de 2007 é um exemplo desse tipo de documento. Também conhecido como o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) da Educação, retoma alguns princípios básicos estabelecidos anteriormente e que não tinham sido implementados. Em termos de educação geral, reafirma a necessidade de estabelecer uma visão sistêmica da educação, pondo fim a "falsas dualidades", entre elas a oposição entre educação regular e educação especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas, 2007, p. 9).

Para a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece, nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e da permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos estudantes, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas.

Nesse âmbito é elaborada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Lançado em janeiro de 2008, esse documento já apresentava em sua estrutura e conteúdo influências da recém-estabelecida Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2006 e tem como seu objetivo geral

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais... (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, p. 8)²⁰.

20. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> acessado em 23.9.2012.

Dentro de suas atribuições de articulador da educação nacional, o Ministério da Educação pauta os sistemas educacionais dos entes federados que a educação especial é definida como serviço transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, e também como campo de conhecimento. Nota-se o resgate do que está posto na LDBEN de 1996, complementado com a ideia de que a educação especial configura-se também como campo de conhecimento, posto que para seu desenvolvimento é necessária a realização de pesquisas e estudos.

Sua meta é disponibilizar um conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas para favorecer o processo de escolarização de todos e cada um dos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, nas turmas comuns do ensino regular, garantindo

- transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- **atendimento educacional especializado;**
- continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- participação da família e da comunidade;
- acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (grifos nossos)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como princípio, estabelecido no PDE e no Decreto nº 6.094 de 2007, a eliminação da escolha entre a educação comum e a especial, baseado no entendimento de que ambas são importantes ao processo educacional dos estudantes público-alvo da educação especial. Em outras palavras, visa a ultrapassar o modelo que estabelece dois sistemas educacionais – o comum e o especial – e promover a articulação entre os saberes neles acumulados com

o objetivo de efetivar ações que não compitam entre si ou substituam umas às outras.

Ao retomar a expressão "atendimento educacional especializado" utilizada na Constituição Federal, e afirmar que o local onde ele deve ocorrer é na escola regular comum, separa os conceitos de educação especial – campo de conhecimento e modalidade de ensino – e atendimento educacional especializado – serviço a ser oferecido por essa modalidade. Ao circunscrever o público-alvo da educação especial, deixa de fora os chamados estudantes com dificuldades de aprendizagem e aqueles que estão em situação de defasagem quanto à idade regular de matrícula e o ano escolar.

Como parte das obrigações educacionais, postula que o atendimento educacional especializado deve constar no projeto político pedagógico de cada unidade escolar que, para efetivá-lo, precisa disponibilizar recursos e serviços. Assim, a oferta da educação especial, por esse documento, não fica mais atrelada a um lugar único e predeterminado para acontecer – a escola especial ou as classes especiais. Ela passa a ser pensada nacionalmente como um direito que se articula à educação comum, sem substituí-la, ou seja, para complementá-la ou suplementá-la.

Na condição de política indutora, aponta aos sistemas de ensino locais a necessidade de promoverem modificações para atender a todos e cada um dos estudantes e não mais promover processos seletivos em "função das condições específicas dos alunos". Volta-se à concepção de que a garantia à educação refere-se a um direito social, que deve ser garantido sem nenhuma condicionalidade relativa às características específicas dos estudantes. Caracteriza-se, pois, como um documento alinhado com o paradigma da inclusão e com a noção de educação como direito inalienável.

Para operacionalizar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi elaborado o decreto nº 6.571 em 17 de setembro de 2008, que institui a política de financiamento e regulamenta a organização do atendimento educacional especializado – AEE²¹ aos estudantes público-alvo da educação especial. Em seu artigo 1º, estabelece os princípios

21. Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm acessado em 1º.10.2012.

desse atendimento e sua vinculação com o ensino comum. Às redes de ensino fica a incumbência de oferecerem o ensino comum e, no contra turno, meios e modos que possibilitem aos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação terem acesso ao currículo nacional estabelecido, com o objetivo de garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

São objetivos do atendimento educacional especializado:

I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;

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 de ensino.

A partir de janeiro de 2010, como parte dessa organização foi estabelecido, no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o duplo financiamento aos estudantes público-alvo da educação especial na educação básica que estiverem matriculados no atendimento educacional especializado e frequentarem a educação regular comum.

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular²².

Para além do apoio financeiro, as formas de apoio técnico aos sistemas de ensino abrangem: formação de educadores e gestores, projetos de adequação arquitetônica, estruturação de núcleos de apoio nas instituições federais de ensino e produção de recursos para a acessibilidade.

22 *Idem, ibidem.*

Pode-se considerar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, bem como o decreto nº 6.571 de 2008, por se tratarem de instrumentos que estabelecem a política de determinado governo, firmaram objetivos para promover a garantia do direito à educação das pessoas com deficiência a partir das políticas de Estado estabelecidas. Diferentemente dos documentos que determinaram as políticas de Estado, em que as disputas e os impasses são colocados em segundo plano de forma a estabelecer consensos, a prioridade em termos de políticas de governo é organizar ações e estratégias a partir das prioridades sociais e organizadas dentro das agendas, posto que, para se efetivarem, necessitam de investimentos sociais, políticos e econômicos. São essas ações e estratégias que põem às claras quais os princípios que as sustentam.

Assim, a partir de 2008, alguns setores do movimento que não se sentiram contemplados nos referidos documentos que estabeleceram as diretrizes de ação, passaram a se reorganizar para ter seus pleitos considerados.

Em 18 de novembro de 2011, é publicado no Diário Oficial da União o decreto nº 7.611, que revoga o decreto nº 6.571 de 2008 e estabelece as diretrizes para a educação das pessoas público-alvo da educação especial, também com base no artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Ou seja, trata-se de outra leitura da mesma política de Estado.

Em seu artigo 1º estabelece as seguintes diretrizes:

- I – garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
- II – aprendizado ao longo de toda a vida;
- III – não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
- IV – garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
- V – oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI – adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII – oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII – apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial (Decreto 7.611 de 17 de outubro de 2011, grifos nossos).

Ao mesmo tempo em que reafirma os princípios estabelecidos do decreto revogado, acrescenta os dois pontos grifados. Ou seja, retoma o advérbio preferencialmente tal como posto na LDBEN de 1996, anterior à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e amplia o apoio técnico e financeiro a ser dado pelo Poder Público também para as instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial. Essas duas novas diretrizes recolocam as instituições filantrópicas como braços de ação da educação especial. Para selar essa retomada do proposto na LDBEN de 1961, o decreto garante financiamento público para as entidades sem fins lucrativos, que haviam perdido força quando do estabelecimento do decreto nº 6.571. Especifica, em seu artigo 9-A, a forma da distribuição dos recursos do Fundeb e que o atendimento educacional especializado

[...] poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.

E, finaliza nos parágrafos 1º. e 2º. do artigo 14 que

§ 1º Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas.

§ 2º O credenciamento perante o órgão competente do sistema de ensino, na forma do art. 10, inciso IV e parágrafo único, e art. 11, inciso IV, da Lei no 9.394, de 1996, depende de aprovação de projeto pedagógico.

Assim, em relação ao decreto 6.571, há a ampliação explícita dos locais onde a educação especial pode ser ofertada – classes comuns ou classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas, desde que sejam credenciadas e tenham seus projetos pedagógicos aprovados. Em termos da organização dessa modalidade de ensino, não se trata de novidade.

Entretanto, é interessante notar que a reafirmação desses espaços está colocada nos artigos que definem a forma de financiamento. Essa escolha suscita a ideia que de não se trata propriamente de discussão sobre princípios e diretrizes e sim sobre quem tem direito a receber verba pública para ofertar os serviços da educação especial. A manutenção da definição e dos objetivos do atendimento educacional especializado como serviço complementar ou suplementar e que deve integrar a proposta pedagógica da escola corroboram essa tese.

Nos parágrafos 1º e 2º desse artigo, ao delimitar o público-alvo da educação especial, separa os estudantes surdos e com deficiência auditiva, estabelecendo para estes a necessidade de observação das diretrizes e dos princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, deixando na lei as marcas de uma discussão sobre a qual não se tem consenso. Por se tratar de documento que busca atender pleitos por vezes opostos, aponta a possibilidade de financiamento público para instituições privadas, afirma a necessidade de manutenção de espaços definidos como exclusivos para pessoas com deficiência, e reafirma a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e a não exclusão do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades.

Como forma de minimizar os efeitos das contradições existentes entre o Decreto nº 7.611 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Ministério da Educação, que assina este decreto junto com a Presidência da República, com base nas solicitações de esclarecimentos por parte dos diferentes atores envolvidos na execução das políticas, organizou nota técnica que atesta que o decreto "não determinará retrocesso à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da

Educação Inclusiva" (Nota Técnica nº 62 de 2011). Para sustentar essa afirmação, recorre ao ordenamento jurídico brasileiro, no qual a legislação infraconstitucional deve refletir os dispositivos legais preconizados na Constituição Federal. Ou seja, que os instrumentos legais que os contrapõem devem ser alterados e que as leis e decretos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, o decreto nº 5.626/2005 e o decreto nº 7.611/2011, devem ser interpretados à luz dos preceitos constitucionais atuais.

Pelo exposto, pode-se dizer que foram construídos consensos em termos de política de Estado com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Porém, o processo para sua efetivação por meio das políticas de governos faz vir à tona, novamente, todas as disputas dentro desse campo.

1.1 – SOBRE SÃO BERNARDO DO CAMPO

Pelo fato de essa dissertação servir-se metodologicamente de uma pesquisa de campo desenvolvida em uma unidade escolar no município de São Bernardo do Campo, neste tópico serão apresentados dados gerais sobre a educação dessa cidade. Como forma de discussão, essas informações serão analisadas comparativamente às estatísticas do estado de São Paulo e do Brasil, tendo como base o Censo Escolar 2012. A modalidade educação especial será estudada em seguida utilizando-se o mesmo método, com o acréscimo de subsídios dispostos em 06 (seis) documentos do município com acesso público, quais sejam: Plano de Governo (2008), Relatório “Nós e a educação em São Bernardo do Campo” (2009/2010); Resolução que dispõe sobre o número de alunos nas classes da rede municipal de ensino (2010); Resolução sobre critérios para concessão de transporte escolar para alunos da rede pública municipal (2011); Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de profissional de apoio (2011) e Atendimento Educacional Especializado: instrumentos metodológicos do AEE (2013). É importante frisar que a análise desses documentos será feita à luz das atuais diretrizes nacionais de educação especial estabelecidas pelo Governo Federal, de modo a compreender se e como se deu a incorporação desses princípios e em que medida a atual gestão do prefeito Luiz Marinho concretizou ações nessa modalidade de ensino alinhadas com o estabelecido nacionalmente.

1.1.1 – ALGUNS DADOS DO MUNICÍPIO

São Bernardo do Campo é um município da região metropolitana de São Paulo e apresenta bons índices econômicos e sociais. Em 2011, o produto interno bruto (PIB)²³ *per capita* do município era de R\$ 47.175,85²⁴, sendo a média nacional de R\$ 21.252,41 no mesmo período. Pode-se dizer que o município é um polo produtor de bens e serviços que se destaca dentro do patamar nacional.

Como o PIB *per capita* é um indicador econômico que mostra o conjunto da produção realizada pelo município, mas não leva em consideração o nível de desigualdade de renda, é relevante considerar o índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM)²⁵. Novamente, São Bernardo se destaca. Atualmente está em 28º lugar no ranqueamento brasileiro. Seu IDHM em 2010 apontou um valor de 0,805, superior à média nacional, que é de 0,727. Vale ressaltar que, ao se considerar os critérios avaliativos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o índice atingido pelo município é considerado como muito elevado. Importante também mencionar que o IDHM avalia três dimensões, quais sejam: longevidade, renda e educação.

23. O produto interno bruto (PIB) representa a soma (em valores monetários) de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região durante um período determinado. O PIB é um dos indicadores mais utilizados na economia com o objetivo de mensurar a atividade econômica de uma região. Na contagem do PIB, consideram-se apenas bens e serviços finais, excluindo da conta todos os bens de consumo intermediário. Isso é feito com o intuito de evitar o problema da dupla contagem, quando valores gerados na cadeia de produção aparecem contados duas vezes na soma do PIB.

24.

IBGE

–

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/pibmunicipios/2011/default_base.shtm

25. O IDHM brasileiro segue as mesmas três dimensões do IDH Global – longevidade, educação e renda, mas vai além: adequa a metodologia global ao contexto brasileiro e à disponibilidade de indicadores nacionais. Embora meçam os mesmos fenômenos, os indicadores levados em conta no IDHM são mais adequados para avaliar o desenvolvimento dos municípios brasileiros. Assim, o IDHM – incluindo seus três componentes, IDHM Longevidade, IDHM Educação e IDHM Renda.

Para o presente trabalho, destaca-se o IDHM Educação²⁶, no qual o valor obtido pelo município foi de 0,752 em 2010.

Sendo a média nacional de 0,637, mais uma vez temos um destaque para o município em termos educacionais. Interessante notar que São Bernardo do Campo também demonstra um desempenho melhor na educação do que no IDH, ou seja, a educação municipal compõe positivamente esse índice.

A partir desses dados de desenvolvimento econômico e social, São Bernardo do Campo está entre os municípios com melhores índices nacionais, o que leva à constatação de que seu nível educacional contribui significativamente para elevar seu indicador social. Vale lembrar que, como a maioria dos índices relativos às cidades brasileiras, trata-se de dados gerais sobre o município, o que significa que as desigualdades locais não podem ser observadas nessas estatísticas.

Para detalhar aspectos que não estão presentes nos dados analisados até agora acerca da estrutura da educação municipal, optou-se pelo estudo do censo escolar de 2012 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Nessa leitura foi considerado o número de estudantes por dependência administrativa, ou seja, a porcentagem de estudantes matriculados na rede municipal e na rede estadual separadamente. Essa estrutura de análise, além de permitir a comparação dos dados municipais, estaduais e nacionais, atentando à contribuição desses dois entes federados no número de matrículas efetivadas, possibilita explicitar como está configurado o atendimento aos diferentes níveis e modalidades de ensino no município de São Bernardo.

26. IDH Educação – Acesso a conhecimento é medido por meio de dois indicadores. A escolaridade da população adulta é medida pelo percentual de pessoas de dezoito anos ou mais de idade com ensino fundamental completo – tem peso 1. O fluxo escolar da população jovem é medido pela média aritmética do percentual de crianças de cinco a seis anos frequentando a escola, do percentual de jovens de onze a treze anos frequentando os anos finais do ensino fundamental, do percentual de jovens de quinze a dezessete anos com ensino fundamental completo e do percentual de jovens de dezoito a vinte anos com ensino médio completo – tem peso 2. A medida acompanha a população em idade escolar em quatro momentos importantes de sua formação. Isso facilita aos gestores identificar se crianças e jovens estão nas séries adequadas nas idades certas. A média geométrica desses dois componentes resulta no IDHM Educação. Os dados são do Censo Demográfico do IBGE.

Como forma de agrupar os dados e facilitar a compreensão do censo escolar de 2012, elaborou-se uma tabela com os números relativos à matrícula inicial na Educação Infantil (Creche, Pré-escola), Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério) tendo como referência o ensino regular das redes estaduais e municipais de ensino e observando-se os quantitativos nacionais, do estado de São Paulo e do município de São Bernardo do Campo.

Tabela 1 – Dados referentes à matrícula inicial na Educação Infantil (Creche, Pré-escola), Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério) no Ensino Regular das redes estaduais e municipais.

Unidade da Federação / Municípios / Dependência Administrativa	Matrícula inicial					
	Ensino Regular				EJA	
	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Médio	EJA Presencial	
		Anos Iniciais	Anos Finais		Fund.	Médio
Brasil						
Estadual	57.240	2.550.666	6.383.355	7.073.384	729.331	949.961
Municipal	5.098.168	10.677.612	5.333.342	71.702	1.536.469	21.572
São Paulo						
Estadual	1195	653.436	1.752.649	1.578.408	34.756	177.756
Municipal	1.242.601	1.669.832	616.001	23.395	159.807	8.089
São Bernardo do Campo						
Estadual	0	3	43.896	31.127	722	3.643
Municipal	28.936	40.333	0	0	3.518	0

Em relação aos níveis de ensino, a tabela mostra que o município de São Bernardo do Campo está organizado prioritariamente para atender os estudantes da educação infantil e do ensino fundamental – anos iniciais²⁷. Por outro lado, tanto a oferta do ensino fundamental – anos finais²⁸, como do ensino médio, fica praticamente toda sob a responsabilidade do sistema estadual de ensino.

27. Também denominado de fundamental I.

28. Também denominado de fundamental II.

Tabela 2 – Dados referentes à matrícula inicial na Educação Infantil (Creche, Pré-escola), no Ensino Regular das redes estaduais e municipais.

Educação Infantil
Brasil	
Estadual	57.240	1,0%
Municipal	5.098.168	99,0%
São Paulo		
Estadual	1195	0,1%
Municipal	1.242.601	99,9%
São Bernardo do Campo		
Estadual	0	0%
Municipal	28.936	100%

Destacando-se os dados da educação infantil, verifica-se que, tanto no estado de São Paulo quanto no Brasil, o atendimento aos estudantes é quase exclusivamente feito pelos municípios.

Tabela 3 – Dados referentes à matrícula inicial no Ensino Fundamental – Anos Iniciais no ensino regular das redes estaduais e municipais.

Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Brasil	
Estadual	2.550.666	19,3%
Municipal	10.677.612	80,7%
São Paulo		
Estadual	653.436	28,1%
Municipal	1.669.832	71,9%
São Bernardo do Campo		
Estadual	3	0,01%
Municipal	40.333	99,99%

Já no ensino fundamental – anos iniciais – há uma configuração distinta. A análise dos dados nacionais demonstra que as redes estaduais atendem aproximadamente 19,3% dos estudantes matriculados. Especificamente no estado de São Paulo esse índice sobe para 28,1%. Em relação ao município de São Bernardo do Campo, o índice da rede estadual é de aproximadamente 0,01%, ou seja, próximo a zero.

Tabela 4 – Dados referentes à matrícula inicial no Ensino Fundamental – Anos Finais no ensino regular das redes estaduais e municipais.

Ensino Fundamental – Anos Finais
Brasil		
Estadual	6.383.355	54,5%
Municipal	5.333.342	45,5%
São Paulo		
Estadual	1.752.649	74,0%
Municipal	616.001	26,0%
São Bernardo do Campo		
Estadual	43.896	100%
Municipal	0	0%

Quando se considera o ensino fundamental – anos finais – verifica-se que, nacionalmente, as redes estaduais atendem 54,5%, sendo que no estado de São Paulo esse percentual sobe para 74,0%. Já no município de São Bernardo, o atendimento é realizado integralmente pela rede estadual.

De forma geral, os dados do censo escolar apontam para a priorização de políticas públicas educacionais visando notadamente à educação infantil e ao ensino fundamental – anos iniciais. Levando em consideração o que está estabelecido em termos de organização da educação nacional a partir da emenda constitucional nº 14 de 1996, que promove mudanças no artigo 211 da Constituição Federal e institui o processo de municipalização da educação infantil e o ensino fundamental no Brasil, entende-se que São Bernardo do Campo está alinhado com a política nacional de financiamento e gestão da educação.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

Sobre esse processo de municipalização da educação, Arelaro (2005) discutindo os dados estatísticos sobre o ensino fundamental afirma que

Uma segunda questão que os dados nos apontam é o vertiginoso processo de municipalização de todo o ensino fundamental – de 1ª a 8ª série – no Brasil, pois, em 2003, já se constatava que dos 31,13 milhões de alunos matriculados no ensino fundamental público (consideradas as redes de ensino estaduais e municipais), cerca de 57,37% (17,86 milhões de

alunos) estavam matriculados no ensino municipal, contra cerca de 42,62% (13,27 milhões de alunos) nas redes estaduais.

A outra constatação sobre o processo de municipalização do ensino público fundamental é que as séries iniciais (de 1ª a 4ª séries) já são responsabilidade indiscutível das redes municipais de ensino no Brasil, pois dos 17,18 milhões de alunos atendidos, 72,3% (12,42 milhões) estão sob a responsabilidade municipal e, somente 27,7% (4,75 milhões de alunos) representam atendimento estadual. Apesar das séries finais (de 5ª a 8ª séries) terem mantido um maior equilíbrio, não se tem uma inversão de responsabilidades como nas séries iniciais. Assim, dos 13, 95 milhões matriculados, 8,5 milhões são atendidos pelas redes estaduais. (Arelaro, 2005, p. 1042)

Conforme se pode observar pelos dados apresentados relativos a 2012 e a afirmação da autora, que tem como referência o ano de 2003, de fato, a municipalização configura-se em diretriz do Estado brasileiro e, portanto, é um processo em pleno desenvolvimento. Como exemplo pode-se citar que, segundo Arelaro, a educação fundamental – anos iniciais, sob a responsabilidade dos estados, representava 27,7% em 2003, passando a 19,3% pelos dados do censo escolar de 2012.

No município de São Bernardo do Campo, a implementação dessa diretriz nacional configura uma rede municipal responsável pela educação infantil e pelo ensino fundamental – anos iniciais, ou seja, o município é praticamente independente de outros entes federados no que diz respeito a esses níveis de ensino, podendo estabelecer políticas educacionais que atendam a todos os munícipes dessas faixas etárias. Aliando-se essa constatação aos índices econômicos e sociais do município apresentados, estabelece-se que São Bernardo do Campo investiu prioritariamente em políticas educacionais visando à educação infantil e ao ensino fundamental – anos iniciais.

Traçado o panorama da educação no município de São Bernardo do Campo, é necessário verificar o comportamento dos dados da educação especial. Vale notar que as matrículas de estudantes público-alvo da educação especial consolidadas em ambientes exclusivos e escolas comuns aparecem de forma agregada no censo escolar 2012.

Tabela 5 – Dados referentes à matrícula inicial na Creche, Pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

Unidade da Federação / Municípios / Dependência Administrativa	Matrícula Inicial			
	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)			
	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Médio
		Anos Iniciais	Anos Finais	
Brasil				
Estadual	2.057	74.454	91.231	38.759
Municipal	33.326	266.437	74.718	652
São Paulo				
Estadual	6	10.994	30.814	10.411
Municipal Urbana	8.391	41.179	14.318	288
São Bernardo do Campo				
Estadual	0	0	820	209
Municipal	293	1.092	63	0

Em termos de educação especial, o município de São Bernardo do Campo apresenta dados que se comportam de maneira similar aos dados gerais da educação municipal. Por tratar-se de modalidade de ensino que não pode ser entendida de maneira desvinculada dos níveis e etapas, esse comportamento dos números era esperado. Embora não seja objeto de análise desse estudo, chama atenção a queda brusca do número de matrículas do ensino fundamental para o ensino médio, que é de responsabilidade total da rede estadual.

Tabela 6 – Dados referentes à matrícula inicial na Creche, Pré-escola, da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

Educação Especial Educação Infantil
Brasil		
Estadual	2.057	5,8%
Municipal	33.326	94,2%
São Paulo		
Estadual	6	0,1%
Municipal	8.391	99,9%
São Bernardo do Campo		
Estadual	0	0%
Municipal	293	100%

Em relação à educação infantil, verifica-se que, nacionalmente, a participação das redes estaduais no atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial dessa faixa etária é de 5,8%. No estado de São Paulo esse percentual é de 0,1%. No município de São Bernardo do Campo, o atendimento é feito exclusivamente pela rede municipal.

Tabela 7 – Dados referentes à matrícula inicial no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

Educação Especial Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Brasil		
Estadual	74.454	21,8%
Municipal	266.437	78,2%
São Paulo		
Estadual	10.994	21,1%
Municipal	41.179	78,9%
São Bernardo do Campo		
Estadual	0	0%
Municipal	1.092	100%

Em termos do ensino fundamental – anos iniciais – o estado de São Paulo tem uma média muito próxima à da nacional, sendo 21,1% e 21,8%, respectivamente. Em relação ao município de São Bernardo do Campo, o índice da rede estadual é de 0%. Ao se observar os números do atendimento

da rede estadual, tanto na educação infantil como no ensino fundamental – anos iniciais fica explícito o forte processo de municipalização desses dois níveis de ensino, quer em termos da educação geral quer em termos da modalidade de educação especial especificamente.

Tabela 8 – Dados referentes à matrícula inicial no Ensino Fundamental – Anos Finais, da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

Educação Especial Ensino Fundamental – Anos Finais
Brasil		
Estadual	91.231	55%
Municipal	74.718	45%
São Paulo		
Estadual	30.814	68,3%
Municipal	14.318	31,7%
São Bernardo do Campo		
Estadual	820	92,9%
Municipal	63	7,1%

Quando se considera o ensino fundamental – anos finais verifica-se que, nacionalmente, as redes estaduais atendem 55%, sendo que no estado de São Paulo esse percentual sobe para 68,3%. Já no município de São Bernardo, o atendimento é quase integralmente realizado pela rede estadual, atingindo 92,9% das matrículas nesse município.

Comparando-se os dados da educação geral e da educação especial por dependência administrativa e nível ou etapa de ensino tem-se a visualização do percentual de matrícula da seguinte forma:

Quadro 1 – Quadro comparativo entre os dados da educação geral e da educação especial por dependência administrativa.

Matrículas nas redes estaduais por dependência administrativa	Educação Infantil		Fundamental I		Fundamental II	
	Educação o	Educação o Especial	Educação o	Educação o Especial	Educação o	Educação o Especial
Brasil	< 1%	5,8%	19,3%	21,8%	54,5%	55%
São Paulo	< 1%	0,1%	28,1%	21,1%	74,3%	68,3%
São Bernardo do Campo	0%	0%	0%	0%	100%	92,9%

A partir do quadro, considerando a dependência administrativa estadual no município de São Bernardo, observa-se que a configuração nacional se mantém similar tanto do ponto de vista da educação geral quanto da modalidade da educação especial. Na rede estadual de São Paulo existe uma redução nos percentuais de matrículas analisando-se os números gerais. Ou seja, como os números do estado de São Paulo estão, em geral, acima da média nacional, essa diminuição faz com que na modalidade da educação especial haja uma aproximação dos valores nacionais. Em relação ao município de São Bernardo do Campo, os percentuais se mantêm similares.

Assim, dois pontos se destacam dos dados apresentados ao longo desta seção. Primeiro, a forma como o município de São Bernardo do Campo organiza sua rede de ensino, priorizando a educação infantil e fundamental I em observância à diretriz constitucional brasileira de municipalização desses dois níveis de ensino. Segundo, em relação especificamente à modalidade de educação especial, a oferta menor da rede estadual em relação à municipal, sem considerar se essas matrículas estão localizadas na rede pública ou na rede conveniada.

1.1.2 – A GESTÃO LUIZ MARINHO

A partir dos dados gerais sobre o município comparativamente às estatísticas do estado de São Paulo e do Brasil e do detalhamento da organização da educação municipal, tanto geral como especificamente em relação à modalidade de educação especial, esta seção dedica-se a apresentar os planos e a concretização das ações educacionais da gestão do prefeito Luiz Marinho (2009-2013). Com base no Censo Escolar 2012 pôde-se verificar que o processo de municipalização está posto como importante diretriz para a organização da educação municipal. Pelo fato de o ensino fundamental – anos iniciais ser oferecido quase que 100% pela rede municipal de São Bernardo, as estratégias municipais para que se alcance a universalização da educação adquirem importante significado. Conforme já anunciado, nesta seção serão estudados documentos do município com acesso público à luz das atuais diretrizes nacionais de educação especial estabelecidas pelo Governo Federal.

O início da atual gestão municipal de São Bernardo do Campo ocorre em 1º de janeiro de 2009, quando o prefeito Luiz Marinho tomou posse. Na proposta de governo vencedora do pleito eleitoral, lançada durante a campanha em 2008, estão presentes os temas Educação e Educação Inclusiva. O plano estava estruturado em cinco grandes eixos, que apresentavam quantidade de itens variáveis e desdobramentos em propostas de ação.

1. São Bernardo acolhedora, inclusiva e de oportunidades.
2. São Bernardo com qualidade de vida para todos, em todos os cantos.
3. São Bernardo crescendo em ritmo de Brasil.
4. São Bernardo democrática, com gestão participativa, transparente e eficiente.
5. São Bernardo engajada no fortalecimento da Ação Regional²⁹.

No eixo 1 – São Bernardo acolhedora, inclusiva e de oportunidades são dispostos seis itens, a saber: Saúde, Educação, Cultura, Esporte e Lazer, Segurança Alimentar e Nutricional e Inclusão Social.

29. http://www.saobernardo.sp.gov.br/comuns/pqt_container_r01.asp?srcpg=plano_governo&IIHTML=true.

Para este trabalho, destacam-se os itens Educação e Inclusão Social. Em relação à Educação, são apresentadas 29 propostas de ação. Destas, três podem ser destacadas por conta de sua conexão direta com a modalidade de educação especial na perspectiva da educação inclusiva:

- adotar como fio condutor os princípios da Educação Inclusiva, Democrática e Solidária em todos os níveis e modalidades de ensino
- garantir a inclusão das crianças com deficiência, assegurando acessibilidade, equipamentos e formação para os profissionais da rede municipal de ensino³⁰.

Na primeira proposta de ação, os princípios da educação inclusiva estão postos para "todos os níveis e modalidades de ensino", ou seja, norteadores de toda a educação no município. Por se tratar de um documento de intenções, não estão explícitos quais seriam esses princípios.

A segunda ação destacada é bastante específica, pois aborda pontos essenciais da educação inclusiva, a saber: acessibilidade, apoio para a superação de barreiras (dispositivos e tecnologias assistivas, serviços de apoio, ajudas técnicas etc.) e formação dos docentes.

As ações, a nosso ver, parecem representar objetivos gerais amplos que necessitariam ser pormenorizados em metas específicas para cada item. Além disso, ao colocar como público da educação especial apenas as crianças e os adolescentes com deficiência, o município é mais restritivo do que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ou seja, é importante empreender análises sobre documentos posteriores, quando do início da gestão propriamente dita.

Pouco antes de completar o primeiro ano de mandato, em novembro de 2009 é promulgada a lei municipal nº 5.982, que dispõe sobre a alteração da estrutura administrativa da prefeitura do município de São Bernardo do Campo. Em relação à organização geral da Secretaria de Educação destacam-se dois artigos:

30.

<http://www.saobernardo.sp.gov.br/SECRETARIAS/SG/PlanoDeGoverno/PlanoDeGovernoEducao.PDF>

Do Campo Funcional

Art. 179. Constitui campo funcional da Secretaria de Educação a administração do Sistema Municipal de Ensino e de assistência ao escolar.

Da Competência dos Órgãos

Art. 180. A Secretaria de Educação tem as seguintes competências:

I – administrar o Sistema Municipal de Ensino e de assistência ao escolar:

- a) dispor sobre normas complementares para o aperfeiçoamento permanente do Sistema Municipal de Ensino;
- b) promover o desenvolvimento do ensino, incentivando a integração entre a escola e a comunidade;
- c) promover o intercâmbio de informações e de assistência técnica bilateral, com instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais;
- d) proporcionar assistência ao escolar;
- e) definir as diretrizes para a elaboração do Plano Municipal de Ensino³¹.

Considerando as novas atribuições e retomando as propostas de ações de campanha, não se verifica qualquer menção aos princípios da "educação inclusiva, democrática e solidária".

Outro ponto importante dessa lei diz respeito ao “lugar” que a modalidade de educação especial ocupa na organização da Secretaria Municipal de Educação³². A partir de 2009, essa modalidade não mais pertence à divisão Educação Especial, Jovens e Adultos e Entidades Conveniadas e passa a figurar como seção dentro da divisão Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em outras palavras, a educação especial do município de São Bernardo fica estabelecida na mesma divisão dos níveis de ensino. Essa reorganização pode funcionar como estratégia para possibilitar a aproximação dos técnicos que discutem e implementam as políticas públicas locais para os níveis de ensino e para a educação especial, trabalhando essa modalidade

31. A lei 5982/2009 altera a lei 2240/1976. <https://www.leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-bernardo-do-campo/lei-ordinaria/2009/598/5982/lei-ordinaria-n-5982-2009-dispoe-sobre-a-alteracao-da-estrutura-administrativa-da-prefeitura-do-municipio-de-sao-bernardo-do-campo-alteracao-da-lei-municipal-n-2240-de-13-de-agosto-de-1976-e-da-outras-providencias.html>.

32. Conforme artigo 183 da lei 5982/2009, que tem o seguinte teor: "Art. 183. Os órgãos de linha da Secretaria de Educação têm os seguintes órgãos subordinados: § 1º Departamento de Ações Educacionais (SE-1): I – Divisão de Educação Infantil e Ensino Fundamental (SE-11):...e) Seção de Educação Especial (SE-115)".

como transversal e não apartada, coadunando-se, assim, com a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Por outro lado, essa opção denota certo distanciamento da modalidade de educação de jovens e adultos dos níveis de ensino que passa compor junto com a educação profissionalizante.

No que diz respeito ao item Inclusão Social³³, é importante registrar que ele está subdividido em sete subitens, a saber: Assistência Social, Criança e Adolescente, Mulheres e Política de Gênero, Igualdade Racial, Terceira Idade, Pessoas com Deficiência e Juventude. Esse item refere-se, explicitamente, à gestão de políticas específicas para grupos que historicamente não têm seus direitos garantidos pelas políticas públicas gerais e, portanto, têm muito em comum. Em relação ao subitem "Pessoas com Deficiência", as principais ações são

- Implantar políticas e programas desenvolvidos pelo governo federal de forma integrada às políticas e programas locais para pessoas com deficiência, descentralizando a oferta dos serviços.
- Garantir o cumprimento da legislação voltada ao segmento das pessoas com deficiência, pelo próprio poder público e pela iniciativa privada.
- Reestruturar o Centro Recreativo Esportivo Especial Bairro Assunção (Creeba), ampliando suas atividades.
- Aprimorar as ações da Escola de Educação para pessoa com deficiência.
- Estabelecer parcerias e convênios com entidades que tenham trabalho com este segmento.
- Estimular o trabalho voluntário de assistência às pessoas com deficiência.
- Assegurar o esporte para pessoas com deficiência nas diversas modalidades, como basquete, futebol de cinco e atletismo, entre outras.
- Desenvolver campanhas educativas sobre os direitos das pessoas com deficiência.
- Assegurar a acessibilidade das pessoas com deficiência promovendo a adaptação de calçadas e acessos a prédios públicos, o transporte especial, o acesso a órteses e próteses e a capacitação de familiares para a reabilitação baseada na comunidade, de acordo com o Decreto Federal 5296/04³⁴.

33.

<http://www.saobernardo.sp.gov.br/SECRETARIAS/SG/PlanoDeGoverno/PlanoDeGovernoEducao.PDF>

34. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, 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, e dá outras providências.

Pelo exposto, é possível inferir que há uma esperada aproximação dos programas governamentais municipais daqueles em implementação pelo governo federal no sentido de efetivar os direitos das pessoas com deficiência a partir de políticas públicas. Por outro lado, parece estar posta também a vontade política de trabalhar com as instituições locais alinhando as ações relativas às pessoas com deficiência numa perspectiva de assistência social.

Outro documento analisado no sentido de observar o desenvolvimento das intenções propostas no Programa de Governo de 2008 foi o Relatório “Nós e a educação em São Bernardo no Campo”, publicitado em abril de 2011, que apresenta as ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação nos anos de 2009 e 2010. Nele, a modalidade de educação especial aparece em alguns momentos, sistematizados em seis temáticas:

1. Acessibilidade das escolas: no relatório é mencionado que “a maioria das unidades escolares não possuía acessibilidade para cadeirantes e deficientes” e que “mais da metade de 186 escolas foi reformada ou submetida a algum tipo de intervenção”. Essas afirmações, além de utilizarem uma nomenclatura anterior à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, são vagas, posto que não especificam se as reformas e intervenções realizadas levaram em consideração as normas vigentes de acessibilidade em prédios.
2. Utilização de laboratórios de informática para “garantir o acesso às novas tecnologias e permitir a inclusão digital de alunos e professores e comunidades”: o documento assinala que “43 mil alunos do Ensino Fundamental e Especial utilizaram essas instalações em 2009” e que “42 mil alunos do Ensino Fundamental e Especial utilizaram essas instalações no primeiro semestre de 2010”. Ora, dado que educação especial é modalidade transversal e o ensino fundamental é nível, não tem sentido o termo “Ensino Fundamental e Especial” posto que contabiliza os alunos de forma única e pode representar uma dupla contabilização dos estudantes. Registra-se que o número de estudantes apontados pelo censo escolar de 2012 matriculados no Ensino

Fundamental e Especial perfaz um total de 41.425 na rede municipal de São Bernardo do Campo.

3. Transporte escolar: está apontado um aumento do número de alunos transportados – “em 2008 eram transportados 4.082 estudantes” e, em 2011, “231 veículos transportam nove mil alunos”. Nesse quesito, está especificado ainda que são “735 alunos com deficiência transportados pela Secretaria de Educação, que utiliza frotas própria e terceirizada”. Mais adiante no relatório, há a informação de aquisição de “dezoito vans adaptadas, modelo Sprinter”. Essa informação não é conectada as anteriores. Ou seja, não o texto não deixa claro quantos estudantes esses veículos terão capacidade de transportar e qual o impacto dessa aquisição: se vai ampliar o serviço, se se refere à renovação de frota ou à substituição de contratos de terceirização do transporte escolar, por exemplo.

4. Recursos humanos: o documento menciona que a “Secretaria de Educação formou uma equipe com 183 professores especializados em educação especial, 360 estagiários de apoio e 40 multiprofissionais (fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas e assistentes sociais)”. Para além da imprecisão do termo “multiprofissionais”, não é mencionado qual o tipo de atendimento realizado e se, nos “2.438 atendimentos a alunos deficientes” mencionados, estão contabilizados os professores especializados. Há uma evidente mistura dos *modus operandi* da educação e da saúde, denotando que a perspectiva do município guarda características do paradigma da integração. Em relação à formação de profissionais, é mencionado que “130 professores realizaram pós-graduação em educação inclusiva”. Está registrada também a realização do 1º Seminário e 2º Encontro de Educação Inclusiva com a participação de 2.565 profissionais da educação. Interessante notar que não é referido quantos desses profissionais atuam na rede municipal, dado que o evento reúne os municípios que fazem parte da abrangência de São Bernardo do Campo no “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade” promovido pelo Ministério da Educação.

5. Aquisição de equipamentos: são citados “*notebooks*, impressoras, *scanners*, *software* para comunicação alternativa e suplementar, mobiliário acessível, jogos, brinquedos, acionadores, máquinas braile, calculadoras sonoras, regletes (equipamentos para produção de símbolos braile), lupas e trinta salas de recursos multifuncionais”. Interessante notar que esses equipamentos, em sua maioria, fazem parte das salas de recursos multifuncionais e são entregues pelo Ministério da Educação diretamente às escolas. Há alusão também à distribuição de cadeiras de rodas. Foi relatada a entrega “simbólica de três cadeiras de rodas a alunos da rede, sendo que serão entregues 83 cadeiras de rodas para crianças, adolescentes e adultos com deficiência”. Nesse caso, não está especificado se essas pessoas são estudantes e, portanto, da governabilidade da Secretaria de Educação.

6. Atendimento aos alunos com deficiência: estão mencionados atendimentos no “Centro Integrado Municipal de Educação Básica: no Serviço de Apoio Pedagógico Especializado e no Serviço de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual”. São citados ainda a “EMEB Rolando Ramaciotti”, sem a menção de qual é o serviço, além da escolarização, dado que se trata de uma escola municipal de educação básica, e, um “Centro de Atendimento Psicossocial Infantil e Reabilitação” – 368 alunos atendidos. Da forma como está descrito, além da possível dupla contabilização nos diferentes serviços, há novamente uma mistura dos serviços da saúde e da educação que, para longe da articulação, denotam uma falta de clareza das responsabilidades de cada uma das pastas. São mencionadas também unidades escolares que possuem atendimento especializado, gerando um total de 1.613 alunos atendidos. Finalmente, são computadas duas escolas municipais que fazem atendimento segregado a 137 alunos e uma “parceria para iniciação profissional de jovens e adultos com deficiência intelectual que atende 82 alunos”.

Em uma análise geral, o documento apresenta os dados de maneira confusa, por vezes misturando ações relativas a secretarias que não a Secretaria de Educação, como se fossem atividades escolares. São utilizados

termos obsoletos como “deficientes” e “cadeirantes” e é alternado o investimento no atendimento escolar segregado e no atendimento escolar na perspectiva da inclusão. Pode-se dizer que o documento expõe, a despeito das diretrizes estabelecidas, que o desenvolvimento das ações rumou para a efetivação de atos que podem ser considerados antagônicos à perspectiva apontada no Plano de Governo. Mais que isso, por vezes mostra-se implicado às diferentes linhas de atuação em disputa no âmbito da educação.

Para compor a análise de documentos, foi estudada a Resolução que dispõe sobre critérios para concessão de transporte escolar para alunos da rede pública municipal de ensino do Município de São Bernardo do Campo – Resolução SE nº 25/2011 –, especificamente no que se refere aos estudantes com deficiência. Nela está disposto:

Art.5º. Será garantido o transporte escolar aos alunos com deficiências que os incapacitem ou limitem a locomoção.

Parágrafo Único. Os alunos cujos pais ou responsáveis possuam deficiências, comprovadas por laudo médico, que os incapacite de acompanhar seus filhos até as unidades escolares, terão direito ao transporte escolar.

A Resolução delimita critérios para a garantia do transporte para todos os estudantes e prioriza aqueles estudantes que têm alguma deficiência e, portanto, que a falta do mesmo representa uma barreira. O destaque fica para o parágrafo único, que leva em consideração os estudantes cujos pais ou responsáveis têm alguma deficiência. Diante disso, apesar de não ficar clara qual a capacidade de transporte escolar em termos de ampliação de serviço no documento analisado anteriormente, a diretriz de atender os estudantes com deficiência para que a falta de transporte não seja um fator de exclusão escolar consolida-se com essa legislação.

Outro documento importante para entender como são observadas as especificidades dos estudantes com deficiência a partir de uma legislação para a educação municipal como um todo, é a Resolução que dispõe sobre os parâmetros do número de alunos nas classes da rede municipal de ensino e entidades conveniadas – Resolução SE nº 033/2010 –, também especificamente no que se refere aos estudantes com deficiência.

Após estabelecer no artigo 1º os números máximos de estudantes em cada nível e modalidade de ensino, a Resolução aponta, no parágrafo primeiro, que:

§ 1º. – O Departamento de Ações Educacionais, através das chefias imediatas, poderá autorizar, para quaisquer modalidades de ensino, o funcionamento de classes com menor quantidade de alunos do que as acima indicadas, para tanto:

- I. não poderá existir lista de espera,
- II. balizará tal decisão por critérios avaliativos de natureza orçamentária e técnico pedagógica,
- III. considerará a metragem quadrada das salas de aula.

Considerando a expressão “quaisquer modalidades de ensino” como referência genérica para os níveis e modalidades de ensino apresentados no artigo 1º, pelo disposto nesse parágrafo é possível reduzir o número de estudantes, desde que sejam observados três critérios. Em relação à não existência de lista de espera, trata-se de possibilidade remota diante da situação das vagas no país, principalmente em relação à educação infantil. Os dados oficiais apontam que há uma demanda não atendida em praticamente todos os municípios da federação. Os demais pontos dizem respeito a critérios básicos para a tomada de decisão: condições de infraestrutura, viabilidade orçamentária e avaliação pedagógica. Diante dessas regras, pode-se dizer que a possibilidade de redução do número de estudantes por sala de aula é remota. Em termos das salas de aula que tem alunos com deficiência matriculados, o artigo segundo estabelece:

Art.2º – A redução do número de alunos por motivo de inclusão de aluno com necessidades especiais, limitada ao máximo de cinco alunos por classe, ficará facultada à autorização do Departamento de Ações Educacionais, através da chefia imediata e da chefia da seção de Educação Especial (SE-115).

§ 1º – De acordo com as necessidades e desenvolvimento do aluno incluído e após a análise da Equipe Escolar, Orientadora Pedagógica de referência, equipe de Orientação Técnica e chefia imediata e da chefia da seção de Educação Especial, a redução do número de alunos poderá:

- I. sofrer alterações, chegando a redução mínima necessária,
- II. haver redução maior daquela referida no caput do artigo, ou,
- III. haver retomada do número total de alunos previsto no artigo 1º.

Novamente, surge a questão da utilização de uma nomenclatura diferente do que está posto na legislação nacional. Nesse caso, a utilização do termo “necessidades especiais” não deixa explícito se o público ao qual se refere o artigo é exclusivamente o público-alvo da educação especial ou se se trata de um número maior de estudantes. Outrossim, considerando as expressões “inclusão de aluno” e “necessidades e desenvolvimento de aluno incluído” fica explícito que, após a avaliação de diferentes equipes, a matrícula do estudante na sala de aula comum é uma questão sensível para a rede municipal de ensino que tem a educação inclusiva como diretriz, mas em sua operacionalização ainda estabelece critérios sustentados pelos princípios da integração no qual o estudante é o alvo das avaliações e medições para que seja tomada alguma decisão. Além disso, dentre os que serão consultados, não aparece o próprio estudante nem seus pais ou responsáveis.

Mais adiante, os artigos 4º e 5º reforçam essa perspectiva quando estabelecem que “havendo desistência ou transferência do aluno que **originou a redução do número de alunos**” (grifos nossos), deverá ser informada a existência de vagas e a matrícula dos que estão em lista de espera. Nesse caso, há a afirmação que há lista de espera na educação infantil e que, embora o discurso seja de educação inclusiva, há uma marca nos estudantes com deficiência.

Mais um documento em que é possível perceber o desenvolvimento das intenções propostas no Programa de Governo de 2008 são as “Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de profissional de apoio” estabelecidas em 2011. Nelas está transcrita a definição de atendimento educacional especializado, conforme a Resolução CNE/CBE nº 4/2009 do Ministério da Educação, seguida dos objetivos do AEE e da elaboração do Plano de AEE. Reafirma ter direito a esse atendimento o público-alvo definido pela Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Esse documento também especifica quais são os conhecimentos necessários para o exercício do atendimento educacional especializado e afirma que

Atualmente em São Bernardo, os professores que atuam no AEE são professores de educação especial habilitados nas diferentes áreas – mental, visual e auditiva.

Assim, novamente reproduz a Resolução CNE/CBE nº 4/2009 do Ministério da Educação em relação à quando o AEE é realizado e quais são as atribuições do professor de AEE. A inovação está na seção que especifica o papel do AEE na educação infantil. Nesse item, o documento preconiza que o atendimento educacional especializado deve ser realizado no contra turno, tal qual no ensino fundamental e na educação de jovens e adultos, exceto quando se tratar de estudantes com deficiência mental / intelectual, surdocegos e com deficiência múltipla. Para os estudantes com deficiência mental / intelectual indica que as atividades sejam realizadas no mesmo período das aulas, e para os estudantes surdocegos e com deficiência múltipla, quando menciona a necessidade de

[...] discutir com os professores das áreas – mental, visual, auditiva – equipe escolar e de orientação técnica e pedagógica qual a proposta de AEE que melhor atende a necessidade do aluno.

Interessante notar na leitura desse documento que, embora o atendimento educacional especializado possa ser realizado no mesmo período, isso não significa que se trata de serviço substitutivo necessariamente, dado que a educação infantil, por suas características, não possui contra turno. Pelo conjunto das disposições, parece que está sendo fomentada uma atuação colaborativa entre os profissionais, reforçada pela indicação de necessidade de discussão entre os professores, equipe escolar e orientação técnica e pedagógica para o estabelecimento das atividades de AEE. Possivelmente, o município tenha optado por essa solução intermediária por conta da falta de direcionamento específico do Ministério da Educação acerca desse nível de ensino e ao pouco acúmulo teórico em relação a essa articulação entre o atendimento educacional especializado e a educação infantil. A mesma análise pode ser aplicada a respeito dos estudantes surdocegos e com deficiência múltipla.

Na parte seguinte do documento, a Secretaria de Educação estabelece um fluxo para encaminhamento de estudantes com laudo e outro para os aqueles sem laudo, além de apresentar o modelo dos documentos a serem preenchidos. No item, “Fluxo de encaminhamento – AEE”, páginas 6 e 7, está assim descrito

Aluno com laudo médico

Quando se matricula um aluno com deficiência que apresenta laudo médico, a coordenação pedagógica organiza discussão junto com a equipe gestora, professor da turma e professor AEE. Observam as dificuldades e potencialidades do aluno, preenchem ficha RAE indicando a pertinência ou não de atendimento em sala de recurso multifuncional no contraturno.

Havendo necessidades de apoio de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras, a unidade escolar encaminha ficha resumo para SE-115.1, para acompanhamento da coordenação da equipe AEE (DI educação infantil ou ensino fundamental, DA ou DV).

Alunos com múltiplas deficiências terão atendimento em uma única área, em articulação com as demais quando necessário.

As discussões do acompanhamento do aluno no decorrer do ano letivo devem ser registradas continuamente na ficha de registro síntese do RAE.

OBS: a existência de laudo médico não define a direta inserção no AEE.

Aluno sem laudo médico

A coordenação pedagógica organiza discussão junto com a equipe gestora, professor da turma e professor AEE. Preenchem fichar RAE, adicionando OP e EOT para complementação do estudo de caso e encaminhamentos para a saúde.

Possibilidades de encaminhamentos: inserção no AEE, indicação para atendimento da saúde, envio de demanda para técnico específico, inserção em outros projetos específicos etc.

Após retorno da saúde rediscutir o plano de trabalho se necessário.

Havendo necessidades de apoio de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras, a unidade escolar encaminha ficha resumo para SE-115.1, para acompanhamento da coordenação da equipe AEE (DI educação infantil ou ensino fundamental, DA ou DV).

Alunos com múltiplas deficiências terão atendimento em uma única área, em articulação com as demais quando necessário.

As discussões do acompanhamento do aluno no decorrer do ano letivo devem ser registradas continuamente na ficha de registro síntese do RAE.

Em uma análise comparativa dos dois fluxos, nota-se que há uma centralidade na discussão de cada encaminhamento entre as equipes

educacionais, para além da existência ou não do laudo médico. Quando da não existência do mesmo, está posto como possibilidade de encaminhamento para a área da saúde. Embora os dois fluxos não estabeleçam uma organização intersecretarial, verifica-se que, para a educação, está demonstrada que a responsabilidade educacional recai nas equipes pedagógicas. O estabelecimento das barreiras a serem quebradas e dos recursos pedagógicos a serem utilizados em um instrumento de registro que “organiza as informações pessoais e pedagógicas do aluno”, inclui as ações de apoio. O Registro de Acompanhamento Específico – RAE permite que esse conjunto de informações disponíveis seja analisado e as ações desenvolvidas, avaliadas e replanejadas constantemente.

Que dados precisam ser informados a SE-115.2 para inserção no AEE:

EMEB:
DIRETOR _____ - COORDENADOR PEDAGÓGICO

ORIENTADOR PEDAGÓGICO _____ - TÉCNICO REFERENCIA

DADOS SOBRE O ALUNO ENCAMINHADO:
NOME, DATA DE NASCIMENTO, TURMA/ANO CICLO, PERÍODO, DEFICIÊNCIA,
JUSTIFICATIVA DA INDICAÇÃO.
REUNIÕES DE DISCUSSÃO: DATA E PARTICIPANTES.

Figura 2 – Dados a serem informados no Registro de Acompanhamento Específico - RAE

Ao final, o documento estabelece as possibilidades de desligamento e menciona as referências bibliográficas.

A segunda parte do documento refere-se aos profissionais de apoio, estabelecendo que

O profissional de apoio, de acordo com o posto, acompanhará o aluno de maneira mais individualizada no ambiente escolar e fora dele para facilitar sua mobilidade e auxiliar nas necessidades pessoais. Auxiliando os alunos que não têm autonomia para alimentar-se, fazer a própria higiene ou se locomover.

A partir da reprodução da definição constante na Resolução CNE/CBE nº 4/2009 do Ministério da Educação, nas páginas 11 e 12, determina quais são as ações que demandam apoio:

Ações pontuais que o aluno não consiga efetuar de forma autônoma fora ou dentro da sala de aula como:

- Cuidados básicos de vida diária e prática do cotidiano dos alunos (ex.: dar o lanche aos que apresentam dificuldades motoras dos membros superiores, realizar a higiene bucal após a alimentação e nos casos de sialorreia, e a higiene corporal/intima e trocas de fralda e de vestuários);
- Acompanhar o aluno nos cuidados pessoais, bem como auxiliá-lo para uso do banheiro;
- Auxiliar a adequação postural para a pessoa com pouca ou nenhuma mobilidade e movimento corporal nos cuidados necessários;
- Deslocar com segurança e adequadamente o aluno dentro da escola para as práticas das atividades.

De maneira mais clara do que em relação às diretrizes do atendimento educacional especializado, o documento estabelece um fluxo bem delineado desde a solicitação e ratificação da necessidade desse profissional até a organização do horário de trabalho e o formato de acompanhamento de cada aluno. Faz referência inclusive a possíveis reavaliações e alterações. Na página 12, esse fluxo de organização do trabalho de profissionais de apoio está assim descrito:

- EOT referência estuda em conjunto com equipe gestora de cada uma de suas escolas quais alunos necessitam desse acompanhamento, identificando quais auxílios são necessários a cada aluno;
- Aponta a SE-115 qual a necessidade real do quantitativo de profissionais de apoio necessários para cada unidade escolar;
- Organizam junto com a coordenadora ou outro membro da equipe gestora o horário de trabalho do profissional de apoio e o formato do acompanhamento de cada aluno;
- EOT Referência discute com a coordenação pedagógica ou membro da equipe gestora sempre que houver indicação de aumento ou redução na quantidade de profissional de apoio encaminhando relato (atualização do quadro da escola) à SE-115.

Figura 3 – Fluxo de organização do trabalho de profissionais de apoio

Observa-se nesse item do documento que há uma preocupação em organizar o ingresso desse profissional de apoio de forma articulada entre a gestão central da Secretaria Municipal de Educação – órgão responsável pela contratação e disponibilização dos profissionais e a unidade escolar – e o responsável pela execução do serviço de apoio ao estudante, tendo a Equipe de Orientações Técnicas como seu principal interlocutor.

De forma geral, pode-se dizer que a diretriz faz com que os profissionais da rede municipal de ensino tenham conhecimento da Resolução CNE/CBE nº 4/2009 do Ministério da Educação, reproduzindo-a praticamente na íntegra. Especificamente em termos de efetivação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o estabelecimento das diretrizes para ingresso no AEE e indicação de profissional de apoio busca aliar conhecimento normativo e fluxo de encaminhamento para os estudantes público-alvo. Em que pese possíveis críticas à forma como está disponibilizado o ingresso no atendimento educacional especializado e à própria ideia de encaminhamento que subjaz o texto como um todo, trata-se de iniciativa interessante de organizar a oferta do serviço e dar transparência ao fluxo para todos os profissionais da educação.

Para o presente trabalho, interessa ainda a análise de um último documento: “Atendimento Educacional Especializado: instrumentos metodológicos do AEE”, elaborado em 2013.

Esse documento define educação inclusiva como fundamentado nos direitos humanos e o atendimento educacional especializado como um dos recursos para a eliminação de barreiras, tendo como objetivo o processo de

construção de sistemas educacionais inclusivos. Descreve essa concepção da seguinte forma:

A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença com valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de que idade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a Educação Inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. Neste sentido a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, passa a repensar a organização de escolas e classes especiais, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um dos recursos de apoio para eliminação de barreiras, tendo como objetivo fortalecer o processo de inclusão. (Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de Profissional de Apoio, 2011, p. 2)

Retoma a definição de atendimento educacional especializado contida na Resolução CNE/CBE nº 4/2009 do Ministério da Educação, suas atribuições, público a quem se destina e professores que devem realizá-lo. Especifica também que, no prontuário dos estudantes atendidos pelo AEE deverá constar,

[...] além dos documentos orientados oficialmente, o laudo médico/diagnósticos e estudos de caso que acompanhará o aluno/a demonstrando o percurso do trabalho realizado. [...] Estes registros devem conter: plano de Atendimento educacional especializado, portfólio do aluno e registros do trabalho realizado. (Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de Profissional de Apoio, 2011, p. 6)

Reforça que o atendimento educacional especializado deve fazer parte do Projeto Político Pedagógico da Escola com base no Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncional – MEC/SEESP – 2010 e altera o Registro de Acompanhamento Específico – RAE, adicionando os seguintes tópicos: Estudo de Caso e Plano de Atendimento Educacional Especializado.

O Estudo de Caso, segundo o descrito nas páginas 8 a 11 do instrumento normativo, divide-se em dois momentos: apresentação da situação e participação do professor no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Na primeira etapa, descrita nas páginas 8, 9 e 10, os profissionais da escola devem relatar a situação e o motivo da indicação para inserção no Atendimento Educacional Especializado. O documento apresenta alguns pontos “para auxiliar o entendimento da queixa escolar”, ressaltando que “não se trata de preenchimento de respostas a um roteiro e sim a construção de um relato com objetivo de descrever o aluno”. São eles: linguagem, interação, atividades, rotina, cuidados pessoais, higiene, alimentação, família (foco na escolarização) e outros.

De posse desse levantamento, reafirma o fluxo já estabelecido no documento “Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de Profissional de Apoio”, estabelecidas em 2011.

A Secretaria Municipal de Educação reforça nesse documento que quando não se tratar de matrícula nova, “o ponto de partida para o estudo de caso deve ser o resgate dos atendimentos e discussões já efetuadas e documentadas no Registro de Acompanhamento Específico do aluno”. Reitera ainda que os laudos e pareceres médicos não devem ser considerados como determinantes para o processo, o que suscita uma compreensão que a deficiência está na relação entre os impedimentos físicos, mentais, intelectuais e sensoriais e o ambiente social.

A segunda etapa, qual seja, a da participação do professor de AEE, que se encontra no fluxo já estabelecido em 2011, ocorre

[...] em complementaridade ao estudo pedagógico a equipe de orientação técnica poderá ser solicitada para contribuir nas especificidades da área e com indicação de ajudas técnicas (recursos e apoios) para o aluno em questão. O principal objetivo dessa etapa do Estudo de Caso é identificar potencialidades no aluno, na escola, na família e na comunidade que possam contribuir para a resolução da situação. Para isso o professor de AEE fará observações na sala de aula comum buscando entender aspectos relacionados ao desenvolvimento e aprendizagem do aluno. (Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de Profissional de Apoio, 2011, p. 9)

Nesse movimento, devem ser executados: observação em sala de aula, registro da situação (pelo professor de Atendimento Educacional Especializado) contendo a síntese das informações, da identificação da situação do aluno e do ambiente com o qual ele interage levando em consideração potencialidades no aluno, na escola, na família e na comunidade.

A partir desse registro, conclui-se o estudo de caso (que pode durar até seis meses) e organiza-se a grade de atendimento.

A equipe escolar (representante da equipe gestora, orientador pedagógico, professor da sala de aula comum, professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Equipe de Orientação Técnica caso tenha participado das discussões), analisam os registros e informações coletadas indicando se o aluno é elegível ou não para Atendimento Educacional Especializado (AEE). É de responsabilidade do professor atuando no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em parceria com o Coordenador Pedagógico (CP) da Unidade Escolar, a partir da conclusão de todas as etapas do Estudo de Caso (conforme anexos), encaminhar e organizar a grade de atendimento. Em caso de indicação para inserção no Atendimento Educacional Especializado (AEE) convocam o responsável pelo aluno ou o próprio aluno informando que será indicado para atendimento em contra turno. Orientamos que para inserção no Atendimento Educacional Especializado (AEE), os alunos poderão permanecer em estudo de caso por seis meses, podendo a família neste período ser orientada na busca do laudo e demais atendimentos que se fizerem necessário.

Em relação ao Plano de Atendimento Educacional Especializado, o documento indica, na página 12, que ele deve ser elaborado para cada estudante e conter

[...] recursos, equipamentos e apoios mais adequados para que possam eliminar barreiras que impedem o aluno de ter acesso ao que lhe é ensinado na sua turma da escola comum, garantindo-lhe a participação no processo escolar e na vida social em geral, segundo suas capacidades.

No desenvolvimento do Plano Individual, são descritas algumas estratégias que poderão compor o trabalho do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

1) Itinerância – A partir da observação em sala de aula do aluno atendido, o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), deverá organizar as devolutivas necessárias, compartilhando com Equipe Gestora e professora da sala de

aula comum, orientações do trabalho a ser desenvolvido pela professora da classe.

2) Ação Colaborativa – Consiste em planejamento e prática pedagógica conjunta com o professor da sala de aula comum envolvendo todos os alunos da classe, com o propósito de atender o aluno público alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

3) Contraturno – Priorizam-se ações em sala de recursos multifuncionais, no período contrário a sala de aula comum, organizando agrupamentos com estratégias para garantir a troca com outros parceiros, considerando que também poderão ser ações individualizadas dependendo do plano de trabalho para o aluno.

Nesse ponto, o documento “Atendimento Educacional Especializado: instrumentos metodológicos do AEE” descreve os tópicos que deverão estar presentes no plano de atendimento de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e dispõe sobre a periodicidade das reavaliações. Por fim retoma as “Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de Profissional de Apoio” estabelecidas em 2011 em relação às ações que demandam o trabalho de um profissional de apoio e o fluxo de organização do trabalho desses profissionais.

Verifica-se que, ao longo da primeira gestão do prefeito Luiz Marinho, houve uma aproximação com a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e demais normativas do Ministério da Educação.

Além disso, percebe-se um esforço na construção de documentos que articulem as diretrizes nacionais e as especificidades do município de acordo com as necessidades aferidas pelos gestores locais. Ou seja, a partir da reprodução, por vez literal, dos documentos nacionais, percebe-se que na gestão Luiz Marinho ocorre a estruturação da política para atendimento do público-alvo da educação especial a partir de bases que se coadunam com a perspectiva da inclusão educacional.

Como todo o movimento de mudança, algumas ações cujos pressupostos são afeitos à perspectiva da integração estão presentes, sendo coexistentes. Contudo, pode-se afirmar, a partir de seu estudo, que, por exemplo, houve uma paulatina adequação da nomenclatura, o que revela o estabelecimento de novos patamares educacionais.

Outro indicativo, que será trabalhado no próximo capítulo, é que muitos dos pontos presentes nos documentos que organizam a educação municipal, como transporte, atendimento educacional especializado, profissional de apoio etc., aparecem no discurso dos entrevistados na coleta do material de campo. Portanto, é possível aferir que essas são questões que, além de comporem as diretrizes municipais da educação, estão também presentes no espaço escolar.

CAPÍTULO 2 – MÉTODO

O método de análise utilizado no presente trabalho foi qualitativo, pois, conforme afirmam Lüdke e André (1986), as pesquisas qualitativas nas áreas de ciências sociais e humanas podem contribuir para o entendimento dos fenômenos ligados à educação, os quais possuem grande complexidade e aspectos distintos em cada escola. Essas pesquisas possuem uma característica bastante distinta daquelas baseadas numa concepção positivista.

Esta concepção de pesquisa [qualitativa], como uma atividade ao mesmo tempo momentânea, de interesse imediato e continuado, por se inserir numa corrente de pensamento acumulado, nos remete ao caráter social da pesquisa (Lüdke e André, 1986, p. 2).

Esse "caráter social" é um dos pontos que distinguem as concepções de pesquisa qualitativa e quantitativa. Do ponto de vista qualitativo, é possível a discussão a partir da singularidade, do indivíduo; buscam-se nuances, detalhes, contradições, concordâncias que permitam estabelecer novos sentidos para aspectos considerados naturais. Discutindo sobre técnicas qualitativas e quantitativas, Crochik (2013) coloca que

Por trás das leis dos grandes números, encontram-se tendências sociais responsáveis pelo impedimento do surgimento da singularidade, que teima, como resistência à plena integração, em ser particular: ainda não é singular, mas tampouco é indistinto da totalidade. Se a irracionalidade é determinada socialmente, não há a presença da razão que permite a expressão da singularidade. Por isso, a reificação dos sujeitos não deve ser tributada ao uso das técnicas, mas à sociedade que não favorece o surgimento dos indivíduos (Crochik, 2013, p. 42).

Procurando tecer possíveis relações entre as políticas públicas educacionais em execução e a consideração das singularidades dos estudantes matriculados nas unidades escolares, após a análise dos documentos legais instituídos no município de São Bernardo do Campo, o método privilegiou a escuta dos atores que fazem parte do cotidiano escolar de uma estudante com paralisia cerebral, protagonista desse estudo de caso.

Nesse momento é importante retomar uma das questões centrais da presente pesquisa: o estudo das vivências escolares de uma menina com deficiência circunscrita dentro de determinado local e momento histórico é uma forma eficaz e válida de evidenciar quais os impactos o ordenamento jurídico e político mais geral têm em sua vida?

O critério geral de escolha de quais atores deveriam ser entrevistados foi o fato de fazerem parte da vida escolar ou familiar da estudante ou ainda serem gestores cujas ações incidem diretamente sobre a organização da escola na qual ela estuda. Vale destacar que esse critério foi determinado quando da produção do documentário realizado pelo Instituto, e, portanto definido anteriormente à essa pesquisa. Foram ouvidas 19 (dezenove) pessoas:

1. Três gestores da Secretaria Municipal de Educação;
2. Motorista e monitora de transporte responsáveis pelo deslocamento da estudante (casa – escola – casa)
3. Terapeuta ocupacional que atende à unidade escolar;
4. Diretora e dois coordenadores pedagógicos da escola;
5. Quatro professoras: a primeira professora, a professora atual, a professora de atendimento educacional especializado e a professora de informática;
6. Duas auxiliares: a auxiliar de classe e a auxiliar de biblioteca
7. Três familiares: o pai, a mãe e a avó da estudante.

A coleta desses discursos foi realizada a partir da transcrição integral de entrevistas gravadas em vídeo para produção de documentário que faz parte de um estudo de caso desenvolvido na cidade de São Bernardo do Campo, realizado pelo Instituto de pesquisa e formação em educação inclusiva anteriormente mencionado. Foram feitas mais de seis horas de gravações na escola pública selecionada sobre as práticas desenvolvidas para favorecer a aprendizagem de estudantes com deficiência. Esse material foi transcrito e o texto resultante foi o objeto de análise dessa pesquisa³⁵ (anexo 1).

Numa primeira leitura buscou-se delinear indicadores que configurassem temas, ações e pontos de vista relacionados à perspectiva e efetivação da educação inclusiva.

35 Ressalta-se que as imagens não foram utilizadas como fonte de dados.

Num segundo momento, esses indicadores foram ordenados a partir das categorias propostas por Booth e Ainscow (2011) no “Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas”³⁶. Dividido em três grandes categorias: culturas, políticas e práticas para a análise do desenvolvimento de escolas inclusivas, o Index tem como proposta localizar os pontos que necessitam de investimento para incrementar a perspectiva inclusiva em determinada unidade escolar. Sendo assim, seu foco são as mudanças que cada unidade deve fazer para que trabalhe a serviço da inclusão.

A partir do entendimento que cada escola tem relativa autonomia, mas está organizada segundo as políticas estabelecidas pela rede de ensino a qual pertence e que, por outro lado, as classes e turmas que a compõe estão dispostas para cumprir determinado percurso curricular, a compreensão dos diferentes papéis desenvolvidos no âmbito da gestão da educação municipal, da escola e da sala de aula é imprescindível para escapar da armadilha de elaborar um diagnóstico isolado e apontar falhas e culpados. A utilização do Index como instrumento de análise permite que seja contemplada uma visão sistêmica da educação, pois suas categorias dialogam com essas três instâncias. O esquema a seguir nomeia cada uma das três dimensões e seus desdobramentos em duas seções:

“Dimensão A: Criando culturas inclusivas
A1: Edificando a comunidade
A2: Estabelecendo valores inclusivos
Dimensão B: Produzindo políticas inclusivas
B1: Construindo a escola para todos
B2: Organizando o apoio à diversidade
Dimensão C: Desenvolvendo práticas inclusivas
C1: Construindo currículos para todos
C2: Orquestrando a aprendizagem” (Booth e Ainscow, 2011, p. 13)

A partir desses níveis mais amplos, os autores apresentam indicadores para cada uma das seções. Eles são caracterizados por meio de afirmativas que determinam seu campo de forma propositiva. Por exemplo: o tema da acessibilidade dentro do Index encontra-se na dimensão B, na seção B2 e a afirmativa é a de número 10. “10 – A escola é fisicamente acessível a todas as

³⁶ A apresentação desse texto será feita concomitantemente aos resultados obtidos na presente pesquisa, dado seu caráter aberto e o volume de dados coletados.

pessoas” (Booth e Ainscow, 2011, p. 14). Assim, o Index propõe que cada um dos indicadores deva ser desdobrado em perguntas para um maior detalhamento dos pontos abordados.

Em resumo, no presente trabalho, as dimensões, as seções e os indicadores do “Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas” (Booth e Ainscow, 2011) foram utilizadas para categorizar o texto resultante da transcrição de seis horas de gravações que contém o discurso dos diversos atores que participam direta ou indiretamente da escolarização de Natally³⁷, uma menina de seis anos, sorridente, moradora em uma região periférica da cidade de São Bernardo do Campo, matriculada no Infantil V de uma escola pública da rede municipal que tem entre outras características a paralisia cerebral.

37 Nome fictício.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E ANÁLISE

Como já descrito no método, o texto resultante da transcrição das gravações realizadas contém o discurso de 19 (dezenove) pessoas que participam direta ou indiretamente da escolarização da Natally. Nesse capítulo será apresentada a categorização realizada a partir de cada dimensão, seção e indicador proposto no “Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas” (Booth e Ainscow, 2011).

A partir dos critérios apresentados pelos autores, no material coletado foram sendo categorizadas em cada uma das dimensões ‘partes’ dos discursos dos diferentes profissionais e familiares. Para essa sistematização, o critério utilizado foi a seleção de, no máximo, um excerto por entrevistado por dimensão.

É importante registrar que o nome da estudante foi alterado, mas as relações ou funções desenvolvidas pelos diferentes atores foram mantidas. As exceções foram as entrevistas realizadas junto à equipe da Secretaria Municipal de Educação (que foi nomeada). Nesse caso, utilizou-se uma terminologia mais genérica, não sendo especificada qual a função desenvolvida.

3.1 – DIMENSÃO A – CRIANDO CULTURAS INCLUSIVAS

Booth e Ainscow (2011) propõe que a “Dimensão A – criando culturas inclusivas” refere-se

[...] à criação de comunidades seguras, acolhedoras, colaborativas, estimulantes, em que todos são valorizados. Os valores inclusivos compartilhados são desenvolvidos e transmitidos a todos os professores, às crianças e suas famílias, gestores, comunidades circunvizinhas e todos os outros que trabalham na escola e com ela. Os valores inclusivos de cultura orientam decisões sobre políticas e a prática a cada momento, de modo que o desenvolvimento é coerente e contínuo. A incorporação de mudança dentro das culturas da escola assegura que ela esteja integrada nas identidades de adultos e crianças e seja transmitida aos que estão chegando à escola. (Booth e Ainscow, 2011, p. 46).

A partir dessa definição e dos critérios apresentados pelos autores, no material coletado foram categorizados como “cultura inclusiva” os seguintes excertos das falas transcritas dos profissionais e familiares.

Assim, pra mim, a vinda dela pra escola foi muito boa, foi mais do que o esperado... A minha filha era muito retraída na verdade, ela chorava muito, ela não se acostumava a nada, barulho, se você batesse palma perto dela, na verdade, ela se assustava, ela era bem sensível nesse sentido. Então depois que ela começou a vir pra escola as crianças... Eles aconchegaram ela bem, acolheram, na verdade, foi acolhimento, foi muito bom, todo mundo acolheu e depois que ela começou a vir pra escola ela mudou, ela é outra criança hoje. (Mãe)

A escola não é só pra criança normal ou criança deficiente, ela é um lugar certo pra criança, porque o apoio dos professores... Quando a gente vem na reunião de pais, por exemplo, a gente chega, vê o desenvolvimento da Natally, vê as atividades dela e realmente se orgulha, porque você vê que ela tá aprendendo e muito bem com os professores e é um negócio gratificante, é muito bom de ver. (Pai)

Não sei se vocês perceberam que todas as crianças gostam muito da Natally e elas procuram estar sempre onde está a Natally. É uma interação muito boa, a Natally se comunica com todas as crianças daquele jeitinho dela. (Auxiliar em educação)

Quando ela tá feliz, ela geralmente joga o bracinho pro lado, e aí a amiga entende que é pra pegar na mãozinha e geralmente ela dá um sorriso, a amiga também canta, porque nesse caso, essa outra aula fala e canta junto comigo, então elas cantam e a Natally presta bastante atenção no que a amiguinha tá fazendo, quer demonstrar, por exemplo, se ela passou um batom, se ela

trouxe uma boneca, se é dia de levar brinquedo, ela chama a atenção da amiga com o bracinho, dizendo olha, tá aqui minha boneca, tá aqui meu brinquedo, hoje é meu dia, você está me vendo aqui, então elas interagem dessa maneira, corporalmente, fisicamente dizendo. (Monitora de transporte)

Eu penso que tudo é uma questão de processo e de história, então tanto tem a história de vida individual, então de acordo com sua história de vida individual a gente vai vendo conceitos, vai vendo as coisas de forma diferente, e daí eu falo de cada profissional, então assim, dependendo daquela história de vida, do que aquela pessoa trabalhou profissionalmente quando você chega pra conversar com aquele professor ou com aquele funcionário, ele vai ter uma reação “ai tadinha dessa criança”, mas você tem que entender aquilo, não fazer um juízo de valor, mas entender que dentro daquela história ele apresentou, da mesma forma acontece com as instituições, elas acabam tendo histórias e construindo histórias que às vezes numa instituição que nem aqui [na escola], a inclusão acaba acontecendo de um jeito super tranquilo, de repente uma construção histórica que foi diferente e daí para aquela escola é mais difícil isso estar acontecendo, isso estar sendo entendido, e daí pensando nisso, eu penso que é uma questão de processo mesmo, e esse processo eu nunca penso eu sozinha, sempre quando algo está difícil eu acho muito legal ter equipe, porque daí você tem outros profissionais, tem assistente social, a fono, a psico, outros profissionais que vem compor e vem fazer a diferença que você troca, que às vezes você vai numa escola, você não vai ter uma ação isolada [...] (Terapeuta ocupacional)

Olha, eu acho que assim, eu falo pro coordenador que eu estou construindo a minha prática, porque a minha prática era de uma escola especial e agora eu tô construindo uma prática de AEE [...] As crianças pequenininhas, os deficientes, os AEE, o NEE, o aluno com necessidades, ele participando, eu acho que assim o que a gente tem que fazer é apurar o olhar e ver realmente a necessidade do aluno e tentar ajudar esse aluno o máximo possível para que ele adquira autonomia e que ele consiga caminhar com os amigos e auxiliar a professora no que for possível, porque também assim, eu acho que a gente não tem receita mágica e é no dia a dia que eu vou conhecendo ela, que eu vou vendo a necessidade dela, e que eu vou tentando ajudá-la, não tem nada pronto, quer dizer, é na discussão com [a professora] que a gente vê, ela chega pra mim e fala: olha eu queria dar tal atividade pra Natally, aí eu falo pra ela, então vamos tentar, vamos pensar, ou senão ela chega pra mim e fala: a gente precisa pensar como a gente vai fazer essa atividade pra Natally, então a gente vai pensar junto, porque é um desafio, todo dia é um desafio, porque uma pessoa que precisa que a gente pense estratégias pra ajudá-la e ela tem compreensão disso. (Professora do AEE)

Eu acho que os professores fazem esse trabalho com as demais crianças e para eles está sendo natural, eu acho que a inclusão

ajuda as crianças que estão chegando e são incluídas e ajuda também nas crianças que não tem problema nenhum e agora aprendem a conviver de forma tranquila, de forma normal, com essas crianças. [...] as crianças encaram de forma natural, os adultos que ficam meio receosos, dependendo da inclusão, mas as crianças encaram de forma natural. (Diretora)

Olha, logo que a Nat entrou no grupo, a gente tinha algumas crianças que não acompanharam ela do infantil 3, da turma da professora C. e aí eu comecei a dar voz pra Nat, de perguntar tudo para a Nat, então quando a Nat chegava, no momento da diversificada, onde você quer brincar, é aqui, é ali, então eu falei pra ela: você vai ter que dizer pra mim o que você quer e o que você não quer, em algum momento, de tanto eu fazer isso com ela, as crianças falavam assim: a Nat não fala, eu dizia: ela fala, a gente que vai ter que aprender a maneira com que ela vai dizer pra nós as coisas e aí isso eu fui trabalhando com as crianças e fui tanto dando voz à Nat que hoje, é um simples movimento dela e eu já entendo o que ela quer dizer e de eu dizer isso para os outros, então até com os mesmos colegas da sala, no ano passado gente não usava o parque e areia que a gente usa esse ano, a gente usava o parque de cima que não tem areia e aí, tem uma balança adaptada então a gente já diz, é a balança da Nat e em nenhum momento ela quis usar a balança adaptada, ela queria ir pra balança que os colegas usam, que é a balança do pneu, então se a maioria dos colegas estava no escorregador, então eu falava: Nat, você quer ir pro escorregador e ela dizia “sim”, então eu tirava ela da cadeira e eu escorregava com ela no escorregador, e aí como no espaço emborrachado a gente colocava alguns brinquedos, [...] a questão da comunicação a gente veio crescendo, além do “sim”, do “não” e aí nas atividades em si, como eu disse, a Nat não quis a balança adaptada porque ela não se vê diferente dos colegas, ela quer a mesma coisa que os colegas, então mesmo quando a atividade pra ela é diferenciada eu tenho que justificar pra ela. Então eu falo pra ela: olha Nat, a sua atividade vai ser isso, isso e isso, por isso, isso e isso, aí ela aceita. Se eu simplesmente disser a sua atividade é essa e a do colega aquela, ela já faz bico, ela começa a chorar ou ela emburra pra eu saber que ela não está satisfeita com aquilo e até mesmo isso a gente foi construindo com as atividades, porque ela adora desenhar, ela adora pintar, e aí quando chegava a hora de terminar, que a maioria do grupo terminou e a Nat tava lá e aquilo do tempo de cada um, então eu falava “tudo bem a gente vai esperar, mas a gente não pode esperar muito, então vamos lá”, e aí ela foi se acostumando, no começo quando a gente falava pronto, acabou, já é hora de terminar, aí ela já fazia o bico de choro, mas ela não chorava, então ela já fazia o bico de choro pra eu entender que ela queria permanecer naquela atividade, que ela não queria encerrar, hoje já nem tanto, hoje ela tem alguns momentos, tem, mas quando a gente faz algo que ela não quer, porque ela já sabe que a gente entende o que ela quer. (Professora)

São muitas ações, mas eu acho que o primeiro é a aceitação, dar voz a essa criança, principalmente no caso da Natally, que ela não tem a comunicação oral, então eu acho que isso é muito importante, dar voz, entende-la, esperar o tempo dela e a busca constante, porque cada criança é única, então às vezes o que dá certo com um aluno, não dá certo pra outro, então é a busca constante, a parceria, sozinha a professora realmente não consegue ter avanços nesse desafio, precisa da parceria com a gestão, com a equipe técnica. (Primeira professora)

Porque quando você me pergunta sobre aluno com deficiência, eu acho que hoje a gente já está superando isso, você não pode encarar mais aluno com deficiência porque você está falando de educação para todos, então se ele tem deficiência ou não, qual é o papel da escola, ela tem que ter estratégias diferentes para que atinja todos os alunos, em resumo, é isso. (Coordenador pedagógico)

Vencer a barreira do preconceito, até das próprias famílias das pessoas com deficiência que ainda imaginam que a segregação possa ser melhor. Eu entendo isso, na medida em que as pessoas querem proteger seus filhos, mas essa troca das crianças em escolas regulares tem sido boa pra todo mundo, eu tenho a clareza e a certeza de que a gente vai ter adultos bem diferentes porque elas convivem com essa diversidade, a gente precisa sair do discurso da importância da diversidade pra prática cotidiana que é difícil, que é custosa, que leva um investimento pra isso que não é pequeno, mas que ela é necessária pra garantir essa inclusão. (Secretaria Municipal de Educação – Entrevistada 2)

A leitura desses excertos possibilita constatar que está em curso o estabelecimento de uma “cultura inclusiva”, tanto na unidade escolar, quanto na rede da qual ela faz parte.

As falas registram de diferentes formas que a questão da valorização de Natally enquanto estudante da unidade escolar aparece no acolhimento e no empenho de todos para entenderem como ela se comunica. Diferente de uma perspectiva que envida esforços para imprimir na estudante a forma ‘correta’ de estabelecer diálogo, os discursos mostram o caminho de construção de uma comunicação a partir das características da criança. Um passo importante, segundo um dos entrevistados, é dar voz a estudante, pois, dado que não há receitas mágicas, cada percurso é traçado pelos atores cotidianamente.

Alguns mencionam a ideia de processo para que as pessoas possam sair de seus preconceitos, aprenderem a apurar seus olhares em busca do

atendimento das necessidades da estudante para construção de sua autonomia e aprendizado.

Na fala do pai, a escola aparece como lugar certo para todas as crianças. Esse pensamento também encontra eco na fala da primeira professora que praticamente descreve o que vem a ser a construção de uma cultura inclusiva de acordo com a definição de Booth e Ainscow (2011) e, portanto, vale a pena reproduzir.

Eu acho que os professores fazem esse trabalho com as demais crianças e para eles está sendo natural, eu acho que a inclusão ajuda as crianças que estão chegando e são incluídas e ajuda também nas crianças que não tem problema nenhum e agora aprendem a conviver de forma tranquila, de forma normal, com essas crianças.

Todos os atores demonstram a segurança de estarem no caminho de uma escola e de uma rede inclusiva e, cada um em sua especificidade, apontam que o trabalho em equipe tem sido fundamental.

A perspectiva de uma educação para todas e todos está posta nas falas não somente como ideal, mas também como prática efetiva, como exercício cotidiano da e na diversidade. Por meio das ações e relações apresentadas, é possível constatar uma preocupação com o aprendizado de todos, o que obviamente inclui Natally.

3.2 – DIMENSÃO B – PRODUZINDO POLÍTICAS INCLUSIVAS

De acordo com Booth e Ainscow

Esta dimensão garante que a inclusão permeie todos os planos da escola e envolva a todos. As políticas encorajam a participação das crianças e professores desde quando estes chegam à escola. Elas encorajam a escola a atingir todas as crianças na localidade e minimiza as pressões exclusionárias. As políticas de suporte envolvem todas as atividades que aumentam a capacidade da ambientação de responder à diversidade dos envolvidos nela, de forma a valorizar a todos igualmente. Todas as formas de suporte estão ligadas numa única estrutura que pretende garantir a participação de todos e o desenvolvimento da escola como um todo (Booth e Ainscow, 2011, p. 46).

Utilizando o mesmo critério da dimensão precedente, foram selecionados os seguintes excertos:

Sim, a escola é bem acessível mesmo, tanto que recentemente eles colocaram até um elevador na escola, que foi uma coisa feita assim, há dois anos atrás, três... Assim que ela se matriculou. E é acessível, os professores são bem treinados pra darem o ensino pra ela, adequado, ela faz atividade, agora vai começar a fazer lição de casa, vai mandar eletronicamente que da maneira dela de fazer e a gente vai acompanhar um pouco. (Pai)

Nós tivemos o curso de transporte escolar e teve alguns cursos que a prefeitura deu, pra melhor relacionamento com as crianças. (Motorista)

Ele [o transporte adaptado] não existia na verdade, as crianças com deficiência eram transportadas em veículos normais, sem nenhuma adaptação e nesse diagnóstico, nesse levantamento das necessidades, uma questão muito forte era o transporte, até pra promover a inclusão, pra garantir o trabalho, seja das equipes das escolas, seja da equipe de atendimento, nós precisávamos desse transporte, então a prefeitura decidiu comprar equipamentos com adaptação necessária no contrato de transporte regular das crianças, também tá locado o recurso pra vans com adaptação e toda formação, seja dos motoristas, dos acompanhantes pra esse processo possa ser tranquilo.” (Secretaria Municipal de Educação – entrevistada 2)

A rede de São Bernardo para os coordenadores ela tem investido muito em formação, pra você ter uma ideia, às vezes eu estou fora da escola três ou quatro vezes na semana, essa semana que você está me falando, por exemplo, eu vou sair por quatro vezes no meu horário de trabalho então a rede de São Bernardo para os coordenadores tem investido muito. Para você

ter uma ideia eu fiz um curso ano retrasado que foi ministrado pelo pessoal da USP que foi a aprendizagem baseada em problemas e projetos, foi muito bom, o curso foi muito extenso, foi da maneira de pesquisa científica e isso foi muito legal e o que isso é bacana, você faz isso, aprende algumas coisas e alguns têm um conceito de que quando a gente vai lá e tem qualquer tipo de curso que a gente vai ver pra escola e vai reproduzi-lo como foi lá e isso não existe, não é assim que funciona, mas você amplia os seus horizontes e você tenta trazer para o universo da escola, adapta e vai colocando aos poucos. (Coordenador pedagógico)

Normalmente a gente faz no começo do ano as reuniões, a gente discute um pouquinho os alunos que nós estamos atendendo quando chega um aluno novo e a gente faz o combinado com todo mundo. Então dependendo da necessidade das crianças, tem o inspetor de aluno que ajuda ou nós temos também o pessoal de apoio que ajuda, o pessoal da secretaria, da cozinha, todos aqui estamos pra atender bem as crianças e às vezes o aluno com necessidade especial eles requerem uma, uma posição diferente, uma postura diferente de algumas pessoas, pra preparo de algumas coisas. Por exemplo, o aluno que precisa de uma alimentação diferenciada, é o pessoal da cozinha que nos ajuda nesse preparo da merenda. No deslocamento das crianças, algumas têm o auxiliar o tempo todo, outras não, então a equipe fica observando a criança para ver se precisam de orientação ou de serem encaminhado para os professores. Que alguns saem da sala na hora indevida, então tem que ficar todo mundo de olho. (Diretora)

Na verdade é um conjunto, ela precisa da escola, precisa do cavaleiro, que a gente fala, APAE acolheu a gente muito bem, a diretora da equoterapia, ela é maravilhosa, uma pessoa extraordinária, os profissionais lá também são pessoas extraordinárias, assim, eles tentam passar pra gente tudo, não é só com ela, ela faz a terapia, mas a gente acaba fazendo também, porque é uma conversa, é uma troca, é um estímulo, é tudo englobado, a escola, o cavaleiro. Ela adora o cavaleiro dela, a APAE também, a fono é muito legal. A professora dela quer ter muito contato com a fono porque as duas estão tentando fazer um estímulo pra ela aprender os sinais, o sinal que ela falou que é global, então aonde ela for, todo mundo vai entender o que ela quer dizer, então ela está tentando implantar esses sinais com a fono, então isso é legal porque é um conjunto, tudo para o bem dela, o bem da criança, então isso é maravilhoso, eu como mãe fico emocionada, porque você tem um filho e de repente o médico diz que seu filho vai vegetar, não vai fazer nada e você vê seu filho fazendo um monte de coisa que você não esperava que ele fosse fazer e com a ajuda de um monte de gente que não é nem sua família, não é uma ajuda familiar, é ajuda de gente de fora, isso é gratificante. (Mãe)

Então assim, esse movimento de tirar da cadeira, colocar no chão, sustentar a Nat, fazer com que a Nat ande, a gente

recebeu algumas orientações da T.O, como segurar no abdômen, não segurar nas axilas, sempre quando a gente vai mover a Nat de um lado para o outro, sustentar a coluna, segurar a cabecinha e aí isso a gente foi fazendo experiências, como rolar no colchão, ou como às vezes se rastejar no colchão e a T.O falava assim: “a gente não pode exigir dela o movimento que os outros fazem, a gente tem que pedir pra ela falar”. Então que nem o rolar, não, a Nat pode rolar, só que você segura o bracinho, você rola o corpo, você sustenta a cabeça, então tudo isso eu fui recebendo orientação da T.O. Muitas vezes eu ainda tenho dúvidas, isso eu já até conversei com a mãe da Nat às vezes, eu falo assim, às vezes eu tenho receio de que eu possa machucá-la, ao invés de ajudá-la na brincadeira, e a mãe dela falou assim: “professora, não se preocupa, porque na hora que você for machucar, ela vai dizer pra você que você está machucando e se você não fizer, aí que ela vai se machucar mais ainda, porque ela vai se sentir chateada porque ela não dá conta disso”. (Professora)

A terapeuta ocupacional ela tem uma parceria muito importante com a gente, porque dependendo da deficiência da criança, ela vem analisar que tipo de cadeirinha necessita, quais são os cuidados que tem que ter com essa criança. Quando vai surgindo às dificuldades, as dúvidas das monitoras, a gente aciona a terapeuta que é da secretaria de educação e ela vem atender em cima dessa dificuldade que as monitoras têm, ou especifica ou não. Pode ser uma questão específica ou então uma questão mais ampla e aí quando tá diretamente com o grupo, mas ela mostra, ela cuida, porque tem crianças que tem especificidades, principalmente no cuidado de pegar a criança, mostra a cadeira de roda, porque existe a cadeira específica para cada criança, no sentido do conhecimento, da gente conhecer a dificuldade da criança e como lidar nesse caminho com essa dificuldade. (Secretaria Municipal de Educação – Entrevistada 1)

A linha de frente da nossa atuação junto às escolas municipais, ela tem sido a questão do atendimento educacional especializado, quando a gente está organizando o trabalho do atendimento educacional especializado a gente está garantindo a cada unidade da rede a presença deste professor dentro da unidade no atendimento ao público alvo da educação especial. Esse professor encaminhado para as unidades escolares, no ensino fundamental, ele fica entre dois e cinco dias na semana em cada unidade escolar dependendo do número de alunos a serem atendidos em cada unidade escolar e tem como suas ações principais, ele é orientado nas suas ações, o atendimento no contraturno e também o atendimento que é denominado aqui no município a questão da ação colaborativa, então o menino que está sendo atendido no contra turno também tem ações que estão sendo desenvolvidas dentro da sala de aula regular em parceria com o professor da sala sempre que a necessidade de organização desse atendimento. (Secretaria Municipal de Educação – Entrevistada 3)

Eu acho que existe uma diferença, eu acho que a rede de São Bernardo tem essa diferença a mais, eu acho isso muito positivo porque quando a gente pensa na inclusão não é só pensar na inclusão, mas também em proporcionar uma qualidade de atendimento a esse aluno, é o fato de que até a clínica ela tem um olhar diferente da terapeuta ocupacional que está na educação, então quando você é T.O clínica você vai poder ir pra escola uma vez por ano, não vai ter essa possibilidade que apesar do meu número de escolas, de você em algum momento estar até priorizando alguma escola, indo toda semana, indo a cada quinze dias, indo uma vez por mês ou pelo menos indo a cada dois meses, então essa possibilidade de acompanhamento a T.O clínica não vai ter. Outra questão é os objetivos, por exemplo, com a Natally, eu como T.O clínica, eu poderia ter um objetivo que não tivesse nada a ver com nada que acontece na escola e quando eu fosse fazer uma orientação, eu não tenho essa vivência de conhecer os fluxos, de conhecer como funciona a escola, de quais os objetivos, então a minha orientação seria diferente de uma pessoa que está. Por exemplo, quando eu penso em um computador dentro da sala de aula, eu penso o computador pra aquele aluno utilizar e ter acesso pra alcançar o conhecimento, se eu fosse T.O clínica daquela criança talvez eu pensasse não naquele acesso, eu pensasse me dificultar esse acesso pra ele ganhar o movimento. Mas quando eu estou na educação esse não é meu objetivo, quando eu estou na clínica eu posso ter um objetivo de fazer tal atividade para essa criança adquirir marcha, quando eu estou dentro de uma escola eu vou pensar na locomoção, mas meu objetivo nunca vai ser aquisição de marcha, porque esse é um objetivo terapêutico então essas questões, elas vão fazendo a diferença na atuação, por isso que eu vejo como importante você ter uma equipe multidisciplinar e também a presença da terapeuta ocupacional na educação e principalmente na inclusão. (Terapeuta ocupacional)

Em relação à dimensão “políticas inclusivas” encontra-se nos discursos dos entrevistados uma variada gama de temas que abrangem múltiplos aspectos – da acessibilidade à formação. Segundo a definição de Booth e Ainscow (2011), essa dimensão dá conta de mudanças que envolvam a escola como um todo, seja em relação a suportes ligados a uma única estrutura ou a valorização dos atores, principalmente a participação dos estudantes.

Nesse sentido, a partir dos excertos escolhidos, há menção de diversas modificações na unidade escolar que dão concretude a essa dimensão.

Na fala da diretora depreende-se, por exemplo, que há a participação de todos nas questões educacionais, sejam cozinheiras, inspetores, terapeuta ocupacional, professoras, coordenadoras pedagógicas, pessoal administrativo entre outros. Ou seja, que está em curso a construção de valores cooperativos

na unidade escolar. Além disso, há menção de que os combinados da escola são refeitos a cada estudante novo que ingressa e que precisa de uma atenção diferenciada, seja em relação a alimentação, ao transporte ou a apoios técnicos para atender suas necessidades, ligadas a uma deficiência ou não, com vistas ao desenvolvimento das tarefas escolares com autonomia. Pode-se dizer, a partir desse discurso, que a execução cotidiana de políticas orientadas por valores inclusivos como cooperação e responsabilização de todos são a própria cultura da instituição.

Dentro dessa perspectiva, nota-se que os apoios disponibilizados aos estudantes com e sem deficiência são trabalhados de forma integrada. A fala da terapeuta ocupacional marca bem essa ideia quando diferencia o fazer clínico do educacional. Pontua que o trabalho para que a estudante adquira mais movimentos tem um objetivo comum: que ela tenha acesso ao conhecimento. Importante destacar que a equipe multiprofissional da qual ela faz parte está disponível para atender todas as escolas da rede municipal de São Bernardo. Tal serviço, portanto, pode ser caracterizado como um suporte ligado a uma única estrutura, tal como definido por Booth e Ainscow (2011).

Ainda em relação a suportes ligados a uma estrutura, o atendimento educacional especializado (AEE) que pode ser considerado como apoio no caso específico aos estudantes público-alvo da educação especial, aparece no discurso da Secretaria Municipal de Educação como forma de garantir a efetivação de um serviço que adquire centralidade na legislação nacional e municipal referente ao tema. As entrevistas realizadas com profissionais da Secretaria Municipal de Educação demonstram que esse é um atendimento que se busca disponibilizar a todas as unidades educacionais, ou seja, há uma aposta da política municipal nesse serviço entendido como imprescindível para o desenvolvimento da educação inclusiva, dado que, segundo as entrevistadas, investe em uma ação colaborativa entre os diferentes profissionais do turno e do contra turno. Nas palavras de uma das entrevistadas que trabalha na Secretaria Municipal de Educação:

ele é orientado nas suas ações, o atendimento no contra turno e também o atendimento que é denominado aqui no município a questão da ação colaborativa, então o menino que está sendo atendido no contra turno também tem ações que estão sendo desenvolvidas dentro da sala de aula regular em parceria com o

professor da sala sempre que a necessidade de organização desse atendimento.

Os três temas abordados de forma transversal pelos entrevistados foram: acessibilidade, transporte escolar e formação. Pelas falas, a palavra acessibilidade corresponde apenas a dimensão arquitetônica do prédio. Por outro lado, por conta do estudo de caso focar em uma estudante usuária de cadeira de rodas, essa afirmação deve ser feita de maneira cautelosa. De qualquer forma, as diferentes modificações realizadas em termos de materiais, mobiliários e das próprias atitudes mesmo não sendo nomeadas como pertencentes à noção de acessibilidade, referem-se a esse conceito: instalação de elevador na escola, adaptação de cadeira de rodas, organização do uso dos computadores e disponibilização da lição de casa no formato digital.

O transporte escolar é citado de forma bastante positiva. Em todos os discursos esse serviço é bem avaliado em termos de organização e disponibilização para a estudante. Interessante notar que aparece uma forte relação da ótima avaliação do transporte com o trabalho dos motoristas e ajudantes. Especificamente na fala do motorista é mencionado um curso recebido para “melhorar o relacionamento com as crianças”. Nota-se que não está demarcada uma formação específica para atender o público alvo da educação especial, embora na fala da Secretaria Municipal de Educação fique demarcada que a formação tanto para motoristas como para ajudantes é focada no atendimento desse público. Ainda no discurso da gestão municipal, interessante registrar que a questão do transporte é colocada como uma demanda importante da população, sem a qual o processo de inclusão fica prejudicado. Essa é uma avaliação que coincide com alguns dados obtidos nacionalmente³⁸, nos quais está apontado que um dos principais fatores para o

38 O Programa BPC na Escola tem por objetivo promover a elevação da qualidade de vida e dignidade das pessoas com deficiência beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada, preferencialmente de 0 a 18 anos de idade, garantindo-lhes acesso e permanência na escola, por meio de ações articuladas da área de saúde, educação, assistência social e direitos humanos. Um de seus eixos de atuação é a identificação das barreiras que impedem ou inibem o acesso e permanência dos beneficiários do BPC, a partir da aplicação do Questionário pelas Equipes Técnicas Locais do Distrito Federal e dos municípios. Frente aos resultados da pesquisa domiciliar os grupos gestores locais, estaduais, distrital e nacional definiram estratégias para a eliminação das barreiras identificadas. Entre as principais estava o transporte escolar. Em <http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/assistencia-social/bpc-beneficio-de-prestacao-continuada-1/bpc-programa-bpc-na-escola>.

não comparecimento dos estudantes com deficiência nas aulas é a falta de transporte.

A formação é um tema tratado de forma dispersa nos discursos. Percebe-se que as ações estão sendo desenvolvidas cotidianamente em serviço, ou seja, em momentos voltados para discutir aspectos específicos para aprimorar o trabalho com a estudante com deficiência. Um exemplo interessante é em relação ao treinamento do acionador do qual fizeram parte a terapeuta ocupacional, a professora da sala de informática, a professora do AEE, a professora de sala de aula, além da própria estudante. Vale destacar que houve desdobramentos em termos de instruções para o uso dessa tecnologia assistiva para os pais. Dentro de todo material coletado existem falas que expandem essa ideia, porém o que fica mais evidente é o trabalho em aspectos práticos. Pode-se inferir que o fato desses momentos cotidianos terem uma aplicabilidade imediata e, portanto, uma função clara dentro do fazer de cada um dos profissionais em busca do acesso da estudante ao conteúdo escolar, denota uma valorização dos mesmos em termos do que realmente auxilia no dia-a-dia. Há duas exceções: em relação aos trabalhadores que transportam os estudantes e ao coordenador pedagógico. Nesses dois casos foi mencionada a existência de cursos fora da escola e de um investimento específico para a formação continuada desses profissionais. Na fala da coordenadora pedagógica a formação recebida para desenvolver um trabalho baseado em projetos não tem aplicabilidade direta, mas “você amplia os seus horizontes e você tenta trazer para o universo da escola, adapta e vai colocando aos poucos”.

Conforme apresentado, o objetivo comum de utilizar os apoios como instrumentos de acesso ao conhecimento para que o atendimento dos estudantes seja mais qualificado está presente no discurso dos vários participantes desse estudo. Interessante notar que todos descrevem a manutenção de suas especificidades de suas atividades compondo com as contribuições dos demais e que há canais de diálogo estabelecidos com quem trabalha na escola e com os parceiros externos. Estabelece-se na escola um movimento de não hierarquização dos conhecimentos específicos para que todos passem a compor os fazeres de cada um dos profissionais, contribuindo para romper, na prática, com a ideia de que há “estudantes especiais” com os

quais apenas os especialistas sabem lidar. Esse envolvimento de todos, inclusive de Natally, promove o diálogo entre os saberes e constrói novas aprendizagens que instrumentalizam os fazeres cotidianos. Nas palavras da professora:

Então assim, esse movimento de tirar da cadeira, colocar no chão, sustentar a Nat, fazer com que a Nat ande, a gente recebeu algumas orientações da T.O, como segurar no abdômen, não segurar nas axilas, sempre quando a gente vai mover a Nat de um lado para o outro, sustentar a coluna, segurar a cabecinha e aí isso a gente foi fazendo experiências, como rolar no colchão, ou como às vezes se rastejar no colchão e a T.O falava assim: “a gente não pode exigir dela o movimento que os outros façam, a gente tem que pedir pra ela falar”. (...). Muitas vezes eu ainda tenho dúvidas, isso eu já até conversei com a mãe da Nat (...) às vezes eu tenho receio de que eu possa machucá-la, ao invés de ajudá-la na brincadeira, e a mãe dela falou assim: “professora, não se preocupa, porque na hora que você for machucar, ela vai dizer pra você que você está machucando e se você não fizer, aí que ela vai se machucar mais ainda, porque ela vai se sentir chateada porque ela não dá conta disso”

3.3 – DIMENSÃO C – DESENVOLVENDO PRÁTICAS INCLUSIVAS

Conforme explicam Booth e Ainscow

Esta dimensão refere-se a desenvolver o que se ensina e aprende, e como se ensina e aprende, de forma a refletir valores e políticas inclusivos. As implicações de valores inclusivos para estruturar o conteúdo de atividades de aprendizagem são trabalhadas na seção 'Construindo currículos para todos' [...]. A aprendizagem é orquestrada de modo que o ensino e as atividades de aprendizagem se tornam responsivos à diversidade de jovens na escola. As crianças são encorajadas a ser ativas, reflexivas, aprendizes críticas e são vistas como um recurso para a aprendizagem umas das outras. Os adultos trabalham juntos de modo que todos assumem responsabilidade pela aprendizagem de todas as crianças. (Booth e Ainscow, 2011, p. 46)

Em relação à dimensão C foram selecionados os seguintes excertos:

A gente aqui trabalha com projetos né, então a gente tem um projeto dentro das áreas de conhecimento, são estabelecidos objetivos e aí a gente planeja as atividades com desafios. Como eu disse, a Nat compreende todos os comandos, então a atividade pra ela é a mesma que a dos colegas, o que eu diferencio: os recursos, os materiais e as estratégias. (Professora)

Então às vezes surgem algumas coisas que a gente no decorrer do trabalho a gente vai observando, por exemplo, os alunos de inclusão que tem alguém para ajudar, às vezes eles ficam muito dependentes do adulto, então a gente começa a se policiar, mudar atitude, ou a relação do adulto com essa criança, às vezes eles ficam esperando, então como ele tem a dificuldade, ele sabe que sempre vai ter a colaboração de alguém, então quando surgem essas questões a gente começa a discutir no grupão, o que temos que mudar em relação à inclusão. (Diretora)

A turma da Natally, especificamente o infantil 5, eles estão trabalhando com um projeto que chama 'a origem da vida', então eles estão fazendo uma pesquisa, desde quando surgiu vida na terra até chegar nos dias de hoje, mesmo eles sendo do infantil. As professoras estão tratando do assunto de forma bem lúdica então, desde quando a terra foi formada até os recursos tecnológicos que nós temos na atualidade. A fase do projeto agora é a fase dos dinossauros, então eles estão fazendo pesquisas na biblioteca, na sala de aula, a gente faz alguns trabalhos aqui no laboratório, como por exemplo, na semana passada eles terminaram de fazer um jogo da memória, a Natally mesmo e os outros alunos. A professora trouxe uma pasta de imagens dos dinossauros que foram estudados em sala e eles escolheram dentre esses dinossauros, alguns pra fazer parte do

jogo da memória. Então a gente fez o joguinho da memória no PowerPoint, então eles inseriram as figuras, a Natally também fez esse processo, ela fez a escolha dos dinossauros que ela queria que estivessem lá no jogo da memória dela que logo depois vai ser impresso e levado pra colocar junto com os outros materiais do projeto. (Professora de informática)

Em primeiro lugar tem, vir à escola e fazer a observação da criança na rotina escolar. Leitura dos relatórios, quer dizer, se apropriar do caso, conversa com todas as pessoas envolvidas da escola, professora de sala de aula, professora do AEE, coordenadores pedagógicos, com a direção, então se apropria do caso e daí, pensando naquele caso, você pensa no que você pode auxiliar dentro do seu conhecimento específico aquela criança. No caso da Natally foi pensando na acessibilidade dela. E na questão também de que fosse adequado o tempo que ela fica na escola, por exemplo, ela fica na cadeira de rodas 4 horas, ela não pode ficar na cadeira de rodas 4 horas, é muito tempo pra ficar em um único posicionamento, então você tem que pensar em outras possibilidades de posicionamento, então aquilo que vai sendo demandado do seu trabalho, do planejamento. Tanto é demandado pela escola, como é demandado pelo seu olhar de técnico que você vai percebendo as necessidades. (Terapeuta ocupacional)

Começamos com a diversificada, logo de entrada a gente separa as mesas, onde estão às atividades ou os jogos ou os brinquedos, eu vou andando com ela pelas mesas e eu peço pra ela escolher qual espaço ela quer ficar e ela sorri, porque ela já conhece as brincadeiras, amarelinha, fogãozinho ou o jogo de montar, que ela gosta muito, ou quando ela vê que tem papel, caneta, tinta, ela gosta muito dessa atividade. Aí ela escolhe com um sorriso, quando é não ela mostra a língua, pelo menos nós entendemos assim, com esse tempo nós percebemos isso, e assim, eu sento, seguro ela no colo pra ela explorar aquela atividade, os brinquedos. (Auxiliar em educação)

Basicamente no AEE, eu atendo o aluno que está em sala de aula regular no contra turno, então ele vem pra mim, ele é DI, deficiente intelectual, eu tenho que trabalhar com ele habilidades e ajudá-lo a desenvolver o processo dele, pra que ele em sala não tenha tanta dificuldade, então eu trabalho com eles de uma forma diferente da de sala, não é a mesma coisa que sala e nem é apoio pedagógico. Aqui eu trabalho com jogos, basicamente o que eu tento trabalhar é com a forma lúdica, para que ele sinta prazer em aprender coisas novas, em desenvolver alguma habilidade que ele não tenha, eu trabalho com jogos para que ele adquira concentração, insight, essas coisas assim, básicas pra todo mundo, criatividade. Porque assim, o deficiente intelectual ele tem muita dificuldade quando você dá conceitos abstratos pra ele tem muita dificuldade em abstrair, em conseguir passar isso pra vida real ou entender. Então a gente tenta através de jogos, de leitura, de outra visão de mundo, eu acho que assim, é enriquecimento cultural que a gente tenta dar pro aluno para que ele melhore. O ensino colaborativo não, o ensino

colaborativo eu entro em sala, junto com a professora, eu sou como um agente da inclusão, eu entro em sala, eu observo aquele aluno no grupo e aí eu posso trocar com a professora quais são as necessidades do aluno, como que está sendo o processo dele de inclusão, alguma coisa que ele precise pra ajudá-lo a entender a rotina, igual, a gente pode falar pra professora que ela pode acrescentar figuras, na rotina, ela não faz uma rotina só com palavras, mas que ela pode acrescentar fotos, imagens, que ela pode chegar para aquele aluno e sentar ao lado, e olhar nos olhos e falar é assim, que ele vai ter mais dificuldade, que não adianta ela só falar, que ele não vai entender ou ele pegar a mensagem que ela está dando, mas que ela tem que dar uma atenção especial. Como é que está sendo a interação dele com o grupo, se ele tá interagindo com os amigos, se na hora da brincadeira ele participa, se ele não fica em um canto, eu acho que assim é o básico para que aquela criança faça parte do grupo e não esteja no grupo.” (Professora do AEE)

Quando a Nat chegou, ela tinha estabelecido o nome dela, então, que nem da caixa, que foi uma situação que foi filmada hoje, se eu perguntasse pra ela onde estava o nome dela e tal, ela conseguia localizar e quando a gente ia construir o nome da, essa escrita do nome dela com as letras soltas, ela ainda omitia letras, ou ela trocava a ordem das letras, isso hoje ela já dá conta de fazer. Nome dos colegas, ano passado ela não tinha estável o nome dos colegas, hoje se eu pergunto pra ela “qual a letra do P.”, ela sabe me responder qual é a letra do P., “qual é a letra da professora R.” ela mostra a letra “R” que é a minha, ela vem num crescer. Até quando a gente foi fazer a questão da sondagem, que a gente faz a avaliação diagnóstica com as crianças, pra gente ver como a criança pensa pra gente poder fazer as intervenções quanto a escrita, que são dúvidas, mas que é o que eu falei, conforme a gente vai trabalhando com a Nat a gente vai indo, conforme ela vai dando resposta. Então, eu peguei as letras como um mexe-mexe fechado, eu peguei as letras corretas das palavras e pedi pra ela organizar pra mim qual ela acha que era a primeira, qual era a segunda e aquilo que eu me perguntava se eu tava induzindo a resposta, porque pela avaliação, ela é silábica com valor, então ela coloca uma letra para cada sílaba com valor sonoro na vogal principalmente. Em vista do grupo, classe, ela está junto com os colegas, então os avanços dela na questão de aprendizagem são os mesmos que os outros, mas eu vejo um avanço maior na questão motora, logo que ela chegou, ela não tinha o movimento de mão, hoje ela tem. Então assim, sustentar o lápis na mão no ano passado era uma luta muito grande porque ela não queria fazer uso da órtese e por mais que a gente colocasse a órtese, ela jogava a órtese longe e aí eu fui buscando estratégias, “então vamos apoiar em um dedo”, aí ela largava o lápis, “vamos por em dois dedos”, e aí assim “segura” “aperta a mão” e hoje ela dá conta de segurar e de fazer as suas produções. Eu acho que o que eu vejo de mais avanço na Nat, além da aprendizagem que é normal para a faixa etária, são esses avanços motores, a questão dos passos, da gente colocar ela de pé, então “vamos lá Nat”, disso dela dar os

passinhos como se ela fosse caminhar, tanto que a mãe disse que o fisiatra solicitou para-pódio que é um aparelho para que ela possa ficar de pé pra justamente em alguns momentos da rotina, que a gente tire ela da cadeira e a gente sustente susta ela de pé, ela possa fazer isso autonomamente, isso talvez ainda aconteça esse ano. E eu acho que a gente vai indo nesse crescer, mas eu acho que os avanços maiores sem dúvida é isso, na questão da comunicação, na questão motora e na aprendizagem em si. (Professora)

A Natally a única coisa que diferenciava eram os suportes que eu tinha que pensar, o que ela ia poder utilizar, no começo isso foi muito difícil, a visita da T.O demorou um tempo, então eu tive que ir no ensaio e erro, então qual era a melhor parte do corpo dela pra registrar, então eu fui testando mesmo com ela qual era, se ela destra, se ela era canhota, isso que diferenciava, porque eu fazia com ela as mesmas atividades que eu fazia com todos os alunos. (Primeira professora)

O caso da Natally que ela é tetraplégica, que tem o movimento dos braços, se a gente vai fazer uma avaliação de leitura e de escrita, todas as crianças têm que passar por uma avaliação pra gente verificar em que hipótese de escrita ela está e aí poder propor outras atividades para que ela se alfabetize. Com a Natally a gente também faz essa avaliação, mas como, usando a varredura, como é isso, ela tem que mostrar pra você se ela conhece ou não as letras, mas da seguinte maneira, você vai indicando letra por letra, numa sequência, numa ficha e ela, por meio do sorriso ou de fazer um bico, ela mostra pra você onde para, nós fizemos a última avaliação dela de escrita, preparamos eu e [a professora], precisávamos verificar se ela era ou não pré-silábica, isso daí é uma hipótese de escrita, pra nós verificarmos isso, nós tivemos que escolher, por exemplo, figuras que indicassem pra nós se ela já demonstrava que a escrita não era mais o desenho em si, só que não podia ser qualquer figura, por exemplo, nós pegamos uma figura, uma boi, são poucas letras, mas o bicho em si é muito grande e colocamos algumas opções de escrita, algumas com poucas letras e outras com muitas letras e boi propriamente dito, a Natally teria que nos indicar qual era a escrita que mais se aproximava da figura que a gente estava demonstrando e realmente, numa primeira tentativa a gente até percebeu que ela não ficou muito segura, ela indicou a que tinha menos letra e isso já foi um indicativo para nós de que ela já entendeu que a figura não tem nada haver com a representação escrita, então assim, essas atividades de avaliação de leitura são preparadas por mim e pela professora usando a varredura, às vezes essa varredura das letras ela vai indicando as letras que ela vai usar pra fazer a construção é diferente de uma outra criança que ela vai fazer o registro com a própria mão, como a Natally não pode fazer esse movimento, ela vai indicar com os olhos que letras ela vai precisar pra escrever da maneira que ela pensa que a escrita é feita, ou seja, é a mesma avaliação de hipótese de escrita, a diferença é que ela vai te mostrar por meio dessa varredura das letras, uma a uma, quais que ela precisa com os olhos. Mas quem prepara sou eu e

[a professora] normalmente a gente pensa as formas, mas específicas porque não é muito fácil, é diferente de você chegar para uma criança e falar pra ela “escreve pra mim borracha, da maneira como você melhor conseguir”, ela vai escrever. Pra Natally você tem que falar “olha nós vamos escrever borracha”, então você apresenta as letras que ela já conhece pra fazer a varredura, porque ela faz essa atividade em sala para a escrita e você vai indicando: “olha eu vou fazer a varredura, vou te apontar, quando for pra parar você indica”, normalmente ela indica com um sorriso. Leva mais tempo, leva, mas é uma forma diferente para que ela faça a mesma atividade e mostre como ela está pensando e é assim todas as atividades também. Depois de algumas avaliações, nós chegamos a conclusão que a gente tem que acreditar no que ela fala, em algumas vezes a gente falava assim, vamos repetir pra ter certeza, mas com a outra criança a gente não repetia, a criança fala: “olha escrevi borracha da seguinte forma”, “lê pra mim”, então a criança lê, porque que com a Natally a gente tinha que repetir pra ter certeza, então agora literalmente a gente não repete, a gente fala que a gente tem que acreditar no que ela está mostrando. Só que isso foi construção, porque queira ou não, poderia até constranger a criança. (Coordenadora pedagógica)

A gente tem um portfólio que todos os alunos aqui na escola têm um portfólio. Desde que ele começa o professor começa a construir o portfólio e por mais que ele mude de ciclo, por mais que ele mude do ensino fundamental, que ele vá embora a gente leva pra outra escola o portfólio dele que é a vida escolar dele. Então não é porque ele foi meu aluno esse ano e no que vem ele não foi meu aluno que ele perde isso, não. Tem todo o registro, todo o material desse aluno, tudo bonitinho, guardados em pasta e tem os relatórios dos professores, então quando eu pego um aluno no ano seguinte, quando eu pego uma classe, por mais que tenha um aluno com deficiência ou não, porque isso não muda, está todo o portfólio dele lá, escrito, bonitinho, quais são as dificuldades que ele tem, o que ele aprendeu, o que não aprendeu, o que está faltando, toda a construção do conhecimento dele está lá. Desde que ele entra, até a hora que ele sai da escola. (Coordenador pedagógico)

Ai eu fico aqui na biblioteca com ela, ela escolhe os livros que interessam pra ela. Como assim, eu já sei um pouquinho do que ela gosta, fica um pouquinho mais fácil, mas, no começo, que eu comecei a ficar com ela foi um pouquinho difícil porque até eu acostumar que ela não é muito fã de gato, ela não gosta muito de historinha de gato, de bichinhos. (Estagiária da biblioteca)

A dimensão C – desenvolvendo práticas inclusivas trata "do que" e "como" se ensina e aprende considerando valores e políticas inclusivas. A versão de 2011 do Index traz nessa dimensão a centralidade da questão

curricular, que ganhou uma seção exclusiva, a saber, "construindo currículos para todos".³⁹

Especificamente sobre o currículo, as entrevistas trazem como principal ponto a proposta da escola de trabalhar por projetos. Existe uma forte tendência entre os pesquisadores da Educação de apontarem que a quebra de uma pedagogia seriada e pautada principalmente na transmissão de conhecimento é um dos pilares para a melhoria da qualidade da aprendizagem. Na definição constante no "Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas" (Booth e Ainscow, 2011) fica explícito que o que se ensina e o que se aprende está ligado a ideia de valores e políticas. No caso, valores e políticas inclusivas. Nesse sentido, pode-se dizer que o direito de aprender está intimamente relacionado com o direito a ter atividades que sejam responsivas as diferentes características de cada estudante. Essa preocupação em utilizar recursos diferenciados, materiais variados e estratégias individuais para que a Natally tenha acesso ao mesmo conteúdo disponibilizado aos demais estudantes aparece como uma constante nos diversos discursos dos atores envolvidos que se mostram responsáveis por esse percurso formativo. Assim, essa demonstração nas ações cotidianas de que Natally é uma estudante da escola e que por isso os profissionais envolvidos se empenham em propor estratégias para que ela tenha acesso ao conhecimento e participe das atividades pode ser entendido como exemplos de transmissão de valores inclusivos. A opção pelo trabalho em projetos que permite maior maleabilidade das atividades em relação a outros meios de ensino corrobora que a inclusão e participação de todos é um valor para essa instituição.

Ainda na dimensão C, o registro e a avaliação são muito importantes. Nos discursos fica demonstrado que a forma de registro do trabalho de todos os estudantes é o portfólio.

A gente tem um portfólio que todos os alunos aqui na escola têm um portfólio. Desde que ele começa o professor começa a construir o portfólio e por mais que ele mude de ciclo, por mais que ele mude do ensino fundamental, que ele vá embora a gente

39 A versão de 2011 do Index traz, para a dimensão C duas novas preocupações em relação à versão anterior (2002): uma, como mencionado é o currículo, que será discutido a partir dos excertos. A segunda é o estabelecimento da sustentabilidade como tema transversal a todas as dimensões, que não será abordado nessa dissertação.

leva pra outra escola o portfólio dele que é a vida escolar dele. Então não é porque ele foi meu aluno esse ano e no que vem ele não foi meu aluno que ele perde isso, não. Tem todo o registro, todo o material desse aluno, tudo bonitinho, guardados em pasta e tem os relatórios dos professores, então quando eu pego um aluno no ano seguinte, quando eu pego uma classe, por mais que tenha um aluno com deficiência ou não, porque isso não muda, está todo o portfólio dele lá, escrito, bonitinho, quais são as dificuldades que ele tem, o que ele aprendeu, o que não aprendeu, o que está faltando, toda a construção do conhecimento dele está lá. Desde que ele entra, até a hora que ele sai da escola.

Esse acompanhamento da vida escolar dos estudantes é também um indicador de que os educadores da escola são responsáveis pelos processos de escolarização, nomeado como valor por Booth e Ainscow (2011). Importante mencionar que esses registros acompanham os estudantes após a saída da escola ou da rede municipal, o que permite que o conhecimento pedagógico acumulado não fique na unidade escolar, podendo servir de base para outros profissionais em outras escolas.

Outro ponto que aparece nos excertos é a questão da avaliação. Descrita como diagnóstica, essa avaliação busca investigar a qualidade do desempenho dos estudantes para organizar possíveis intervenções no sentido de gerar aprendizagens. Nas palavras da professora de Natally:

(...) Até quando a gente foi fazer a questão da sondagem, que a gente faz a avaliação diagnóstica com as crianças, pra gente ver como a criança pensa pra gente poder fazer as intervenções quanto a escrita, que são dúvidas, mas que é o que eu falei, conforme a gente vai trabalhando com a Nat a gente vai indo, conforme ela vai dando resposta. (...) Em vista do grupo, classe, ela está junto com os colegas, então os avanços dela na questão de aprendizagem são os mesmos que os outros, mas eu vejo um avanço maior na questão motora, logo que ela chegou, ela não tinha o movimento de mão, hoje ela tem. Então assim, sustentar o lápis na mão no ano passado era uma luta muito grande porque ela não queria fazer uso da órtese e por mais que a gente colocasse a órtese, ela jogava a órtese longe e aí eu fui buscando estratégias, “então vamos apoiar em um dedo”, aí ela largava o lápis, “vamos por em dois dedos”, e aí assim “segura” “aperta a mão” e hoje ela dá conta de segurar e de fazer as suas produções. Eu acho que o que eu vejo de mais avanço na Nat, além da aprendizagem que é normal para a faixa etária, são esses avanços motores, a questão dos passos, da gente colocar ela de pé, então “vamos lá Nat”, disso dela dar os passinhos como se ela fosse caminhar, tanto que a mãe disse que o fisiatra solicitou para-pódio que é um aparelho para que ela possa ficar de pé pra justamente em alguns momentos da rotina, que a

gente tire ela da cadeira e a gente sustente susta ela de pé, ela possa fazer isso autonomamente, isso talvez ainda aconteça esse ano. E eu acho que a gente vai indo nesse crescer, mas eu acho que os avanços maiores sem dúvida é isso, na questão da comunicação, na questão motora e na aprendizagem em si. (Professora)

Esse discurso mostra que na avaliação diagnóstica de Natally, inicialmente aparecem a questão da aprendizagem, da comunicação e da motricidade. Diante disso, foram realizadas intervenções pedagógicas que possibilitaram à estudante ganhar autonomia e “avançar” nesses indicadores. Nota-se que a questão pedagógica está imbricada com a questão comunicacional e motora e, portanto, a busca de novas estratégias nessa área, possibilitou à professora perceber que em termos de aprendizagem Natally acompanha o grupo.

Para finalizar esse tópico, vale reproduzir parte do excerto da professora de informática que trabalha com a classe de Natally no projeto desenvolvido pela turma. Esse relato mostra como é realizada a proposta de modo a tornar as atividades de aprendizagem responsivos à diversidade dos estudantes, que são desafiados a refletir a partir de uma proposta concreta e, no grupo ‘funcionam’ como recursos uns dos outros, colaborando ativamente para que a aprendizagem aconteça.

A turma da Natally, especificamente o infantil 5, eles estão trabalhando com um projeto que chama 'a origem da vida', então eles estão fazendo uma pesquisa, desde quando surgiu vida na terra até chegar nos dias de hoje, mesmo eles sendo do infantil. As professoras estão tratando do assunto de forma bem lúdica então, desde quando a terra foi formada até os recursos tecnológicos que nós temos na atualidade. A fase do projeto agora é a fase dos dinossauros (...). A professora trouxe uma pasta de imagens dos dinossauros que foram estudados em sala e eles escolheram dentre esses dinossauros, alguns pra fazer parte do jogo da memória. Então a gente fez o joguinho da memória no PowerPoint, então eles inseriram as figuras, a Natally também fez esse processo, ela fez a escolha dos dinossauros que ela queria que estivessem lá no jogo da

memória dela que logo depois vai ser impresso e levado pra colocar junto com os outros materiais do projeto.

CAPÍTULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação adotou como questão orientadora se o estudo das vivências escolares de uma menina com deficiência circunscrita dentro de determinado local e momento histórico possibilita evidenciar impactos que o ordenamento jurídico e político mais geral têm nas relações vividas no espaço escolar.

Para compor possíveis respostas a essa indagação, o estudo iniciou-se com a realização de um breve histórico sobre educação inclusiva, expressão forjada pelos movimentos sociais de pessoas com deficiência, principalmente a partir do final da década de 1970, que reivindicavam maior participação social. Assim, inicialmente educação inclusiva no Brasil era entendida como a matrícula de pessoas com deficiência nas escolas comuns do ensino regular.

A partir da apresentação de fatos e marcos legais com objetivo de mapear seu surgimento, assumindo como pano de fundo a história do movimento social e político das pessoas com deficiência, buscou enfatizar consensos e apontar os dissensos nos diferentes momentos históricos, tanto nacionais quanto internacionais.

Por meio do estudo de convenções, leis, decretos, portarias e outros similares foi possível compreender que no movimento de consolidação das diretrizes e estratégias para atender ao pleito dessa parcela da população que tem sido alijada dos bens socialmente construídos – dentre eles a educação –, tem-se verificado que sua efetivação aponta para as próprias incongruências do sistema educacional geral. Entende-se pois, que a questão da educação adjetivada como inclusiva transpõe o grupo que a criou e passa a designar um movimento mais amplo de aprimoramento dos direitos humanos, dado que pressiona alguns pilares educacionais.

Como foi demonstrado, os atuais marcos legais caminham no sentido oposto ao da classificação e patologização do indivíduo, privilegiando uma leitura da deficiência como diferença, a qual afirma como inerente à condição humana. Propõe, portanto, uma mudança na educação como um todo.

Por exemplo, ao analisar-se a definição de pessoa com deficiência tal como está formalizada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em seu artigo 1º., constata-se que esse conceito não se restringe às condições individuais, pessoais – é conceito que se forja na relação entre as pessoas e as barreiras. Dessa forma, valores como cooperação, solidariedade, equidade e igualdade são imprescindíveis para mobilizar a sociedade na eliminação dessas barreiras, sejam elas de ordem arquitetônica, de comunicação ou atitudinais. Diferente de uma perspectiva baseada na meritocracia e que, portanto, alimenta competição, colocá-lo em prática é um convite à mudança no qual o próprio significado de igualdade está em movimento.

Na busca por elementos para apreender os avanços e desafios de tornar fato a educação como direito sustentado nos atuais discursos e práticas inclusivos, foi utilizado o texto resultante da transcrição integral de entrevistas gravadas em vídeo para produção de documentário desenvolvido em uma escola pública da rede municipal de ensino de São Bernardo do Campo, que tem como foco Natally, uma estudante que entre outras características tem paralisia cerebral.

Porém, se por um lado a ideia de ouvir diretamente os atores envolvidos com as práticas escolares desenvolvidas na escola poderia elucidar alguns caminhos, essa estratégia, estava posta a necessidade de um estudo sobre as atuais políticas públicas educacionais no que tange a educação inclusiva e como essas estão incorporadas localmente.

No Brasil, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), anterior, à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) que teve a participação de representantes do movimento político das pessoas com deficiência presentes entre muitos outros atores na época de sua promulgação, guarda as marcas das disputas, das conquistas e dos impasses produzidos pelas discussões entre as diferentes correntes de pensamento presentes. Definida como modalidade de educação escolar, a educação especial aparece no lugar da expressão "atendimento educacional especializado" utilizada na Constituição Federal. O advérbio

"preferencialmente" estabelece a educação como um direito relativo e individual, que este pode ou não ser possível.

É a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), já sob influência da Convenção que retoma a ideia de educação como direito inalienável e estabelece que a educação especial tem como meta disponibilizar um conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas para favorecer o processo de escolarização de todos e cada um dos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, nas turmas comuns do ensino regular. Ao retomar a expressão "atendimento educacional especializado" utilizada na Constituição Federal e afirmar que o local onde ele deve ocorrer é na escola comum, separa os conceitos de educação especial enquanto campo de conhecimento e modalidade de ensino e atendimento educacional especializado enquanto serviço a ser oferecido por essa modalidade.

Na condição de política indutora, aponta aos sistemas de ensino locais a necessidade de promoverem modificações para atender a todos e cada um dos estudantes e não mais promover processos seletivos em "função das condições específicas dos alunos".

Pode-se considerar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), bem como o decreto nº 6.571 (Brasil, 2008) e o decreto nº 7.611 de 2011 (Brasil, 2011), em que pesem suas diferenças, consistem em instrumentos que organizam a política de determinado governo, firmando objetivos para promover a garantia do direito à educação das pessoas com deficiência a partir da política de Estado estabelecida.

O que observar-se atualmente é que em cada processo local para sua efetivação por meio das políticas de governos municipais e estaduais, as disputas dentro desse campo são reavivadas e rediscutidas. Assim, estudar como está configurada a política educacional do município de São Bernardo do Campo foi imprescindível para auxiliar na elucidação da questão mobilizadora dessa dissertação.

De acordo com os estudos realizados, a rede municipal de ensino de São Bernardo do Campo é responsável pela educação infantil e pelo ensino fundamental – anos iniciais. Ou seja, o município é praticamente independente de outros entes federados no que diz respeito a esses níveis de ensino. Essa constatação aliada aos índices econômicos e sociais do município verificados e a diretriz constitucional brasileira de municipalização desses dois níveis de ensino permite afirmar que esse município investiu prioritariamente em políticas educacionais visando à educação infantil e ao ensino fundamental – anos iniciais, visando estabelecer políticas educacionais que atendessem a todos os munícipes dessas faixas etárias. Em relação especificamente à modalidade de educação especial, a oferta aparece transversalizada.

Foi estabelecido um corte temporal relativo ao período de 2009 a 2013 – gestão Luiz Marinho – sobre o qual foram realizadas pesquisa e leitura dos documentos que regem as políticas públicas educacionais especificamente em termos de educação especial. Esse estudo permite afirmar que houve uma paulatina aproximação da política municipal com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e demais normativas do Ministério da Educação.

Além disso, percebe-se um esforço na construção de documentos que articulem essas diretrizes nacionais e as especificidades do município de acordo com as necessidades aferidas pelos gestores locais. Ou seja, a estruturação da política para atendimento do público-alvo da educação especial ocorre a partir de bases que se coadunam com a perspectiva da inclusão educacional. Esse movimento de mudança fica caracterizado pela presença de ações cujos pressupostos são afeitos à perspectiva da integração coexistentes com diretrizes inclusivas. Contudo, pode-se afirmar, a partir desse estudo, que houve uma gradativa adequação da nomenclatura, o que revela a intenção do estabelecimento de novos patamares educacionais.

Outro exemplo é o fato de que nos documentos datados de 2008, já há uma aproximação dos programas governamentais municipais daqueles em implementação pelo governo federal no sentido de efetivar os direitos das pessoas com deficiência a partir de políticas públicas. Porém, está presente

também certo alinhamento das ações relativas às pessoas com deficiência em uma perspectiva de assistência social.

No ano de 2011, outro documento analisado no sentido de observar o desenvolvimento das intenções propostas no Programa de Governo de 2008 foi o Relatório “Nós e a educação em São Bernardo no Campo”, que apresenta as ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação nos anos de 2009 e 2010. Nele, a modalidade de educação especial aparece em alguns momentos, sistematizados em seis temáticas: acessibilidade das escolas; utilização de laboratórios de informática para garantir o acesso às novas tecnologias e permitir a inclusão digital de alunos e professores e comunidades; transporte escolar; recursos humanos; aquisição de equipamentos; atendimento aos alunos com deficiência. Em uma análise geral, pode-se dizer que o documento expõe, a despeito das diretrizes estabelecidas, que o desenvolvimento das ações rumou para a efetivação de atos implicados às diferentes linhas de atuação em disputa no âmbito da educação inclusiva.

A análise da Resolução que delimita critérios para a garantia do transporte para todos os estudantes e prioriza aqueles estudantes que têm alguma deficiência deixa explícito que essa é uma ação prioritária do governo são bernardense.

Outro documento importante para entender como são observadas as especificidades dos estudantes com deficiência a partir de uma legislação para a educação municipal como um todo, é a Resolução que dispõe sobre os parâmetros do número de alunos nas classes da rede municipal de ensino e entidades conveniadas – Resolução SE nº 033/2010 –, também especificamente no que se refere aos estudantes com deficiência fica explícito que, após a avaliação de diferentes equipes, a matrícula do estudante na sala de aula comum é uma questão sensível para a rede municipal de ensino que tem a educação inclusiva como diretriz, mas em sua operacionalização ainda estabelece critérios sustentados pelos princípios da integração no qual o estudante é o alvo das avaliações e medições para que seja tomada alguma decisão. Além disso, dentre os que serão consultados, não aparece o próprio estudante nem seus pais ou responsáveis.

Porém, é nas “Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de profissional de apoio” estabelecidas em 2011 que há a consolidação das diretrizes de uma educação inclusiva no município alinhadas a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, posto que afirma que tem direito ao atendimento educacional especializado o público-alvo definido por esse marco legal. Nesse documento, a Secretaria de Educação estabelece um fluxo para encaminhamento de estudantes com laudo e outro para aqueles sem laudo, além de apresentar o modelo dos documentos a serem preenchidos, deixando explícito como as escolas devem proceder e quais são os apoios técnicos existentes. Fica estabelecido o Registro de Acompanhamento Específico – RAE como o instrumento que “organiza as informações pessoais e pedagógicas do aluno”, incluindo as barreiras a serem quebradas e dos recursos pedagógicos. Tornar essas informações disponíveis possibilita que as ações desenvolvidas sejam avaliadas e replanejadas constantemente por todos os profissionais envolvidos.

A segunda parte do documento refere-se aos profissionais de apoio. De maneira mais clara do que em relação às diretrizes do atendimento educacional especializado, o documento estabelece um fluxo bem delineado desde a solicitação e ratificação da necessidade desse profissional até a organização do horário de trabalho e o formato de acompanhamento de cada aluno. Observa-se nesse item do documento que há uma preocupação em organizar o ingresso desse profissional de apoio de forma articulada entre a gestão central da Secretaria Municipal de Educação – órgão responsável pela contratação e disponibilização dos profissionais – e a unidade escolar – responsável pela execução do serviço de apoio ao estudante, tendo a Equipe de Orientações Técnicas como seu principal interlocutor.

No documento “Atendimento Educacional Especializado: instrumentos metodológicos do AEE” de 2013 há uma definição de educação inclusiva como fundamentada nos direitos humanos e do atendimento educacional especializado como um dos recursos para a eliminação de barreiras, tendo como objetivo o processo de construção de sistemas educacionais inclusivos. Reforça que o atendimento educacional especializado deve fazer parte do Projeto Político Pedagógico da Escola e institui o Estudo de Caso e Plano de

Atendimento Educacional Especializado como documentos a serem elaborados nesse processo. Interessante notar que no final, o documento retoma as “Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de Profissional de Apoio” estabelecidas em 2011 em relação às ações que demandam o trabalho de um profissional de apoio e o fluxo de organização do trabalho desses profissionais.

Pelo estudo nota-se o processo de amadurecimento das diretrizes municipais em termos de sua articulação com as diretrizes nacionais e ao mesmo tempo, a busca de desenvolver ações de acordo com as especificidades do município. Vale registrar que as mudanças em termos de políticas públicas não se dão todas de uma vez e nem de uma vez por todas, gerando movimentos de avanços e retrocessos constantes, nos quais a inclusão plena é um objetivo sempre a ser alcançado.

O conhecimento de como está estruturada a educação municipal em termos de seu arcabouço legal é tarefa imprescindível para compreender a própria organização da escola onde está matriculada a estudante foco desse estudo de caso e de quais as possíveis relações entre os discursos, as práticas e as políticas públicas estabelecidas.

A partir do entendimento que cada escola tem relativa autonomia e, ao mesmo tempo, está organizada segundo as políticas estabelecidas pela rede de ensino a qual pertence e que as classes e turmas que a compõe estão dispostas para cumprir determinado percurso curricular, a compreensão dos diferentes papéis desenvolvidos no âmbito da gestão da educação municipal, da escola e da sala de aula é imprescindível para entender os impactos que as políticas públicas tem nas vivências escolares concretas.

A partir da análise realizada com base na categorização no “Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas” de Booth e Ainscow (2011) em suas dimensões, as seções e os indicadores, foi possível tecer relações entre as políticas públicas educacionais em execução e a consideração das singularidades dos estudantes matriculados na unidade escolares.

Ao articular-se as três dimensões propostas por Booth e Ainscow (2011), a saber, “criando culturas inclusivas”, “produzindo políticas inclusivas” e

“desenvolvendo práticas inclusivas” a partir dos discursos das 19 (dezenove) pessoas que participam direta ou indiretamente da escolarização da Natally, protagonista desse estudo de caso, e considerando os documentos legais analisados, pode-se afirmar que está em curso o estabelecimento de uma “cultura inclusiva, baseada em políticas inclusivas e efetivada no cotidiano escolar por meio de práticas inclusivas”.

Se as falas registram de diferentes formas a valorização de Natally enquanto estudante da unidade escolar, os documentos estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação facilitam a construção desse caminho de forma institucional.

Diferente de uma perspectiva que trabalha para que a estudante passe a se comunicar, movimentar-se ou apresentar os conhecimentos adquiridos a partir de uma forma pré-estabelecida, os discursos mostram o caminho dessa construção a partir das características da criança, dando voz a mesma.

Embora o estabelecimento de diretrizes e normas não seja suficiente para alterar atitudes e relações, o fato de que elas existem, na concretude de um fluxo envolvendo os profissionais que atuam na rede municipal induz essa mudança e, ao mesmo tempo, dá segurança para que os profissionais, acertando e errando, tenham clareza da diretriz estabelecida.

Além disso, os marcos legais, nacionais e municipais, constituem-se em consensos possíveis em determinado momento histórico. Podem ser entendidos como projetos coletivos de sociedade, assim, alicerces, ainda que contingencialmente seguros, para o estabelecimento de projetos coletivos de cada uma das unidades escolares, que em seus contextos, estabelecem formas de trabalho coletiva para efetivar uma educação para toda a comunidade. Na escola estudada, por exemplo, depreende-se que há um esforço para a participação de todos nas questões educacionais, sejam cozinheiras, inspetores, terapeuta ocupacional, professoras, coordenadoras pedagógicas, pessoal administrativo entre outros. Ou seja, está em curso a construção de valores inclusivos para atender as diferentes necessidades dos estudantes por meio da cooperação e responsabilização de todos os seus profissionais.

A perspectiva de uma educação para todas e todos está posta nas falas não somente como ideal mas também como cultura, política e prática efetivas, como exercício cotidiano da e na diversidade. Por meio das ações e relações apresentadas, é possível constatar uma preocupação com o aprendizado de todos, o que obviamente inclui Natally.

Essa “cultura inclusiva, baseada em políticas inclusivas e efetivada no cotidiano escolar por meio de práticas inclusivas” necessita de estrutura, sem dúvida. Os discursos dos envolvidos, tal qual as políticas municipais, apresentam diversas demandas e soluções – da acessibilidade à formação que se configuram entre as principais barreiras identificadas como impeditivas do acesso, permanência e sucesso escolar de todos os estudantes.

Conforme exposto, nos excertos escolhidos, houve menção de diversas modificações na unidade escolar que dão concretude a essa questão. Nota-se, por exemplo, que os apoios disponibilizados aos estudantes com e sem deficiência são trabalhados de forma integrada. Ou seja, a perspectiva é que Natally é estudante da escola e que o trabalho não passa pela ideia de preparação e sim de modificação imediata para proporcionar a ela, assim como aos demais estudantes, acesso ao conhecimento.

Nesse sentido, atendimento educacional especializado (AEE) que pode ser considerado como apoio no caso específico aos estudantes público-alvo da educação especial, aparece nos discursos como forma de garantir a efetivação de um serviço que adquire centralidade na legislação nacional e municipal referente ao tema. As entrevistas realizadas com profissionais da Secretaria Municipal de Educação demonstram que esse é um atendimento que se busca disponibilizar a todas as unidades educacionais, ou seja, há uma aposta da política municipal nesse serviço entendido como imprescindível para o desenvolvimento da educação inclusiva. A ideia de organizar na educação infantil um ensino colaborativo no próprio turno, que não seja excludente ou segregador posto que a estudante permanece na sala de aula junto com seus colegas e sim que trabalhe na ideia de apoio ao professor de forma conjunta, pode ser um exemplo dos arranjos possíveis dentro da perspectiva de uma educação inclusiva. Além disso são mencionadas em diversas falas, modificações realizadas em termos de materiais, mobiliários e das próprias

atitudes que, mesmo não sendo nomeadas como referentes a noção de acessibilidade, referem-se a esse conceito tal qual descrito na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006).

Todos esses fatores contribuem para um movimento de não hierarquização dos conhecimentos específicos e da criação de um ambiente sem competição entre os chamados “especialistas”. Para tanto os registros e a transparência dos processos é fator importante. Partindo de uma avaliação diagnóstica cujo objetivo é investigar a qualidade do desempenho dos estudantes para organizar possíveis intervenções no sentido de gerar aprendizagens, são estabelecidas ações, que implementadas e registradas podem ser reconsideradas no sentido de garantir a participação de todos e o desenvolvimento da escola como um todo.

No caso de Natally, esse discurso materializou-se na escola: a partir da avaliação diagnóstica onde inicialmente aparecem como pontos a serem trabalhados questão da aprendizagem, da comunicação e da motricidade, possibilitou intervenções pedagógicas, por parte da professora e dos profissionais de apoio que possibilitaram à estudante ganhar autonomia e “avançar” nesses indicadores. Como no caso de Natally a questão pedagógica está imbricada com a questão comunicacional e motora, a busca de novas estratégias nessa área, possibilitou à professora perceber que em termos de aprendizagem ela acompanha o grupo.

O processo de construção de uma cultura inclusiva, que está em curso na escola estudada possibilita o fortalecimento da identidade da Natally enquanto pessoa com deficiência que tem seu valor enquanto tal, a partir do momento que o currículo passa a ser organizado por meios e modos que possibilitam sua participação. Mais do que isso, a opção pelo trabalho a partir de projetos e o registro em portfólios relaciona-se a valores e políticas inclusivas.

Todos os estudantes têm portfólio, e, portanto, têm suas vidas escolares acompanhadas a partir de seus processos singulares de aprendizagem. O fato desses registros acompanharem os estudantes após a saída da escola ou da rede municipal, permite que o conhecimento pedagógico acumulado não fique

na unidade escolar, podendo servir de base para outros profissionais em outras escolas, induzindo, dessa forma, o diálogo em rede.

As possibilidades de compreensão dos saberes e desafios que estão postos hoje na educação nacional para a efetivação da educação inclusiva a partir dos diversos discursos acerca do cotidiano de uma estudante com paralisia cerebral matriculada em uma escola comum do ensino regular configurou-se uma forma válida de evidenciar alguns impactos que o ordenamento jurídico e político tem nas relações estabelecidas dentro do espaço escolar.

A construção de políticas públicas a partir de demandas de grupos específicos, ao se efetivar no cotidiano das escolas oportuniza que os atores envolvidos repensem suas práticas e ideais no sentido de reafirmar o pacto de universalização da educação para todos, consenso nacional e internacional.

Como foi demonstrado, os documentos legais estabelecidos em determinado momento histórico podem ser considerados facilitadores da mudança de atitude, e assim de indutores para a quebra de preconceitos.

A apropriação coletiva dessas normativas por parte de um conjunto de educadores que trabalham na mesma unidade escolar auxilia a busca de soluções coletivas que atingem não só um determinado estudante como toda a comunidade escolar dado que reestabelece relações entre todos e de todos com o sentido da educação.

Não seria possível entender as ações que ocorrem na escola, sem essa incursão nas políticas públicas nacionais e nos documentos municipais, pois os argumentos dos atores poderiam parecer meras opiniões.

Parece que o que está em processo é a ampliação do direito à educação e seu processo de qualificação a partir da entrada de novos atores e do trabalho coletivo para que esses tenham acesso ao conhecimento organizado na forma de currículo, a partir de suas singularidades. No discurso da professora de Natally ao ser perguntada sobre que dicas daria para uma outra profissional que recebesse uma estudante parecida com ela, responde

A primeira coisa de tudo eu acho que é estabelecer vínculo, é estabelecer comunicação, e a partir da comunicação que ela

tiver com essa criança, ela ir desafiando pra ver resposta. Porque eu acho assim, que não tem como a gente dizer, olha você faz isso, você faz aquilo, isso depende de cada um, então se a professora propor desafios e aquela criança deu conta, ela já percebe que aquela criança é capaz e que dali ela não pode estagnar, ela tem que ir além.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ARAÚJO, Ulisses F. e AQUINO, Júlio. *Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal*. São Paulo: Moderna, 2001

BOOTH, Tony e AINSCOW, Mel. *Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas*. Bristol, Reino Unido: CSIE, 2011.

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor e SOUSA, Luzia Costa. *Metodologia de avaliação em políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2001

BOAVENTURA, E. *Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese*. São Paulo: Atlas, 2007.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.

BRASIL. *Decreto nº 3.956/2001*. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência deliberada na Guatemala em 1999. Brasília, 2001.

BRASIL. *Decreto 5.296/2004*. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, 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, e dá outras providências. Brasília, 2004.

BRASIL. *Decreto 5.626/2008*. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2008.

BRASIL. *Decreto 6.094/2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. Brasília, 2007.

BRASIL. *Decreto nº 6.571/2008*. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, 2008.

BRASIL. *Decreto nº 6.949/2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, 2009.

BRASIL. *Decreto 7.611/2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

BRASIL. *Decreto 7.612/2011*. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Brasília, 2011.

BRASIL. *Decreto Legislativo nº 186/2008*. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência e do seu protocolo facultativo. Brasília, 2008.

BRASIL. *LEI 4.024/1961*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília, 1961.

BRASIL. *LEI 5.692/1971*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília, 1971.

BRASIL. *LEI 9.394/1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº. 4/2009*. Brasília: CNE/CEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Nota Técnica nº 62/2011*. Orientações aos Sistemas de Ensino sobre o Decreto nº 7.611/2011. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2011.

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

BRASIL. Ministério Público Federal. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos dos Cidadãos, 2004.

CROCHIK, José Leon et al. *Inclusão e discriminação na educação escolar*. Campinas: Alínea, 2013.

FÁVERO, Eugênia Augusta. *Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES. *Um Pouco da História do Movimento das Aaes*. disponível em <http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=2> acessado em 13.09.2012.

FRELLER, Cintia Copit; FERRARI, Marian Ávila de Lima e Dias e SEKKEL, Marie Claire. *Educação Inclusiva: percursos na educação infantil*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

GARCEZ, Liliane. *Da Construção de uma ambiência inclusiva no espaço escolar*. Dissertação de Mestrado. FEUSP, 2004. São Paulo.

JORNAL DO COMÉRCIO. número 2.419, de 20 de setembro de 1854 apud Revista Benjamin Constant, número 1, setembro de 1995, p.3.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MENEZES, Maria Arlinda de Assis. *Do método do caso ao case: a trajetória de uma ferramenta pedagógica*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.1, p. 129-143, jan./abr. 2009.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LE GOFF, Jacques. *Memória-História*. In Enciclopédia Einaudi. v.1. Verbetes "Documento/Monumento". Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. ONU, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha 1994.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. New York: WCEFA, 1990.

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

RESENDE, Ana Paula Crosara e VITAL, Flávia Maria de Paiva (coords.) *A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. *LEI 5982/2009*. Dispõe sobre a alteração da estrutura administrativa da prefeitura do município de São Bernardo do Campo e alteração da lei municipal no. 2240 de 13 de agosto de 1976 e da outras providências. São Bernardo do Campo, 2009.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. *Proposta de governo: São Bernardo acolhedora, inclusiva e de oportunidades - Educação*. São Bernardo do Campo, 2008.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria de Educação. *Resolução SE no. 033/2010*. Dispõe sobre parâmetros do número de alunos nas classes da Rede

Municipal de Ensino e Entidades Conveniadas e dá outras providências. São Bernardo do Campo, 2010.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria de Educação. *Nós e a educação em São Bernardo do Campo 2009/2010*. São Bernardo do Campo, 2011.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria de Educação. *Resolução SE no. 025/2011*. Dispõe sobre critérios para concessão de transporte escolar para alunos da rede pública municipal de ensino do Município de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo, 2010.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria de Educação. *Diretrizes para ingresso no AEE e indicação de profissional de apoio*. São Bernardo do Campo, 2011.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria de Educação. *Atendimento Educacional Especializado: instrumentos metodológicos do AEE*. São Bernardo do Campo, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SPINK, Peter Kevin. *Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista*. Psicologia e Sociedade; 15 (2): 18-42; jul./dez. 2003.

STAKE, Robert. *Case studies*. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.) *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 2000. p. 435-454.

Anexo 1

Cargo / Função	Transcrição
Diretora	Em 1990 veio para o local numa escola de madeira e iniciou trabalho com inclusão há 18 anos atrás com uma criança com pc e cognitivo preservado e na época os pais ajudavam. A mãe vinha todos os dias para nos ajudar. Depois mudamos para essa escola. Essa escola aqui foi construída para acessibilidade, com acessibilidade e trabalhamos com bastante empenho a inclusão escolar.
	Toda vez que chega um aluno novo na escola, os próprios oficiais de escola já perguntam se a criança tem alguma necessidade especial. Quando eles identificam que a criança tem uma necessidade, então eles passam para a equipe de gestão e a gente já conversa com os pais pra ver como a gente vai preparar a escola pra atender esse aluno no ano seguinte. Ou se for no mesmo ano como que a gente vai adaptar a escola. Porque quando nós fazemos a montagem de sala de aula nós já trabalhamos com a redução pra atender melhor as crianças. Se tiver necessidade de pedir ajudante pra professora, auxiliar ou estagiário, então a gente já faz o pedido para a secretaria de educação.
	Primeiro a gente faz uma avaliação nós, e normalmente a gente quer assim uma redução boa, um auxiliar dependendo da criança o período todo ou parte do período para que a professora ou professor tenha condições de trabalhar com a criança. Ela tem que trabalhar com o aluno NEE e tem que trabalhar com a turma como um todo. A gente fica muito preocupado que quando nós atendemos o aluno NEE, o aluno NEE requer um tempo maior do professor também e se a gente não tiver essa redução não tiver o apoio, é, nós deixamos de oferecer uma escola de qualidade pras crianças, nós estamos em busca da qualidade
	Normalmente a gente faz no começo do ano as reuniões, a gente discute um pouquinho os alunos que nós estamos atendendo quando chega um aluno novo e a gente faz o combinado com todo mundo. Então dependendo da necessidade das crianças, tem o inspetor de aluno que ajuda ou nós temos também o pessoal de apoio que ajuda, o pessoal da secretaria, da cozinha, todos aqui estamos pra atender bem as crianças e às vezes o aluno com necessidade especial eles requerem uma, uma posição diferente, uma postura diferente de algumas pessoas, pra preparo de algumas coisas. Por exemplo, o aluno que precisa de uma alimentação diferenciada, é o pessoal da cozinha que nos ajuda nesse preparo da merenda. No deslocamento das crianças, algumas têm o auxiliar o tempo todo, outras não, então a equipe fica observando a criança para ver se precisam de orientação ou de serem encaminhado para os professores. Que alguns saem da sala na hora indevida, então tem que ficar todo mundo de olho.
	Nós procuramos incluir as crianças em todas as atividades da sala. Todas as atividades que a professora faz, mas atende... A gente tem sala de recursos, temos professoras que são, que eram da antiga escola especial e que fazem o atendimento no contraturno ou como ensino colaborativo.
	A professora do especial vai na sala de aula, observa a turma junto com o aluno NEE, observa o que a professora está desenvolvendo e ajuda, no planejamento de algumas atividades.
	Há um tempo atrás já tivemos essa discussão, como a inclusão já está acontecendo há algum tempo, então para os pais é natural a inclusão, as crianças comentam muito em casa, então eu acho que já é mais natural. Como, a gente ia fazer essa filmagem, a gente compartilhou com os pais, passamos uma parte do vídeo que já foi feito em outra escola e aí os pais já sabiam que ia ter essa atividade aqui na escola ou se tem alguma atividade diferente, por exemplo, se sai numa revista alguma ação da escola, então a gente compartilha com os pais também, mas as crianças da turma são nossos grandes divulgadores.

	<p>Nós temos dois momentos, nós temos algumas crianças que são atendidas na sua necessidade no contraturno, acontece mais em relação aos alunos do fundamental, então, por exemplo, a criança precisa de mais concentração, ela está tendo dificuldade na questão de língua portuguesa ou de matemática, então a professora do AEE no contraturno ajuda a criança nessa necessidade, ou senão se é uma necessidade em relação a sua [...]. Às vezes algumas crianças precisam aprender alguns procedimentos em relação à comunicação então a professora no contraturno, ela faz esse trabalho, na sala de aula, às vezes o aluno não é atendido no contraturno, e a professora do AEE do turno, ela vai na sala de aula, faz as observações, faz algumas indicações pra professora do regular e elas fazem o planejamento diferenciado ou para incluir a criança no planejamento da turma.</p>
	<p>A Natally veio da creche, quando a Natally chegou aqui a mãe queria período integral, porque nós atendemos as crianças no tempo integral, mas, como a Natally tem alguns atendimentos então ela ficou só meio período aqui na escola. Quando a Natally chegou, ela chegou em uma cadeirinha de bebê, ela ainda não tinha cadeira de rodas e quando chegou ela cativou todo mundo.</p>
	<p>A Natally ela tem o cognitivo preservado, então ela é diferente de outros alunos, cada um é um, mas, no começo do ano normalmente eu perguntava para o professor quem é que queria abraçar uma inclusão, porque como a nossa escola é muito procurada por conta de inclusão então a gente também quer que a professora ou o professor que está atendendo tenha a oportunidade de realmente quando assumir aquele aluno, assumir de corpo e alma, porque a inclusão demanda um trabalho diferenciado, mas depois que nós começamos a ter inclusão em quase todas as turmas então agora a gente já não pergunta por que já faz parte da rotina da escola, então de vez em quando a gente discute essas questões com a escola como um todo. Quando a Natally chegou a professora quis o desafio da Natally, porque nós nunca tínhamos recebido uma criança cadeirante, no ensino infantil, recebemos há uns anos atrás, mas ele conseguia sair da cadeira de rodas, engatinhar, a Natally foi uma que chegou, ela era totalmente dependente e nós ficamos assim, um pouquinho chocadas, quando ela chegou em um carrinho de bebê porque ela tava até grande demais para o carrinho de bebê, mas, as crianças gostaram da Natally, eu acho que os professores fazem esse trabalho com as demais crianças e para eles está sendo natural, eu acho que a inclusão ajuda as crianças que estão chegando e são incluídas e ajuda também nas crianças que não tem problema nenhum e agora aprendem a conviver de forma tranquila, de forma normal, com essas crianças. Nós tivemos uma aluna aqui [a estudante] J., que a mãe relatava pra gente que quando a turma saia da sala de aula, saia da escola, quando passava na frente da casa da [a estudante] J. fazia “tchau” pra [a estudante] J., atravessava a rua pra conversar com a [a estudante] J., e ela ficava só dentro de casa e depois que ela começou a frequentar a escola, ela começou a ter um mundo social, ampliar os seus amigos, o seu rol de amigos e as crianças encaram de forma natural, os adultos que ficam meio receosos, dependendo da inclusão, mas as crianças encaram de forma natural.</p>
	<p>Eu acho que uma coisa que é difícil na rotina da escola, a gente ter tempo de discutir mais todas as crianças, às vezes a gente pende para um lado, discute muito o aluno incluído e deixa de lado um pouquinho o restante da escola e as vezes a gente retoma isso, porque a gente tem que estar dando atendimento de qualidade para todos, então as vezes surgem algumas coisas que a gente no decorrer do trabalho a gente vai observando, por exemplo, os alunos de inclusão que tem alguém para ajudar, as vezes eles ficam muito dependentes do adulto, então a gente começa a se policiar, mudar atitude, ou a relação do adulto com essa criança, as vezes eles ficam esperando, então como ele tem a dificuldade, ele sabe que sempre vai ter a colaboração de alguém, então quando surgem essas questões a gente começa a discutir no grupão, o que temos que mudar em relação a inclusão.</p>
	<p>Na autonomia dos estudantes.</p>

	<p>O que eu recomendo, a ter paciência, não se desesperar porque a inclusão aqui como a gente já trabalha há algum tempo, é de forma tranquila, algumas crianças a gente fica mais preocupado, outros a gente já encara com mais autonomia, com mais tranquilidade, porque o que é diferente, assusta, mas a escola sempre trabalhou com alunos de inclusão, ou em relação a aprendizagem, algumas crianças chegavam na escola, um deficiente mental leve e as vezes ele não tinha nem diagnóstico e o professor já trabalhava com esse aluno e não sabia nem que era um aluno que tinha alguma deficiência, só não entendia o porquê ele não aprendia e tentava fazer as intervenções adequadas. O importante é a gente estar sempre discutindo, conversando, pensando no que a gente vai atender de melhor. No começo a gente tem muitas angústias, a gente já passou por uma fase assim, aí mais será que a professora do especial não ia estar atendendo melhor esse aluno, porque nós não tivemos a formação para atendimento desses alunos, mas depois a gente vai aprendendo um pouco, vai vendo que normalmente a gente atende as crianças já, nas suas necessidades, e as vezes a gente acerta, as vezes a gente erra, mas o importante é que a gente está sempre discutindo e sempre tentando dar um atendimento melhor para as crianças.</p>
	<p>A gente sempre pende de um lado ou de outro, que nem eu falei anteriormente. Com o decorrer do tempo, a gente vai conseguindo incluir as crianças no processo de aprendizagem dos outros alunos, as vezes a gente fica preocupado, professor sempre quer que as crianças aprendam e sempre quer que aprendam a leitura, a escrita, a matemática e algumas crianças, elas têm mais dificuldades ou outras estão muito distantes desse mundo ainda, então o professor tem que estar pensando nessas atividades que está preparando para a turma incluindo essas crianças para eles estarem fazendo a mesma atividade. A gente sabe que em algumas atividades, algumas crianças vão aprender a questão da língua portuguesa e algumas crianças vão aprender o relacionamento com os outros alunos, a socialização, a gente não pode se angustiar achando que todos vão aprender da mesma forma ou as mesmas coisas.</p>
	<p>As turmas de segundo ano, ciclo 2, quarta série, antiga. Eles estão fazendo um trabalho sobre memórias, o projeto “memória” em parceria com o Avisala e aí nós temos um aluno que é autista nessa turma, então esse aluno autista, ele ainda não está se interessando pela leitura e pela escrita, então a professora fez um trabalho de diário com as crianças, então todas as crianças da classe escrevem em seu diário ou o que fizeram aqui na escola, ou o que fizeram em casa. Então o [o estudante] G., ele também tem seu diário e aí tem o combinado que aqui quem vai escrever o diário para o [o estudante] G. é a estagiária da classe e a professora estabeleceu a parceria com a família e na casa dele, quem escreve o diário é a mãe, e quando chega aqui na escola a professora pergunta quem quer ler, e o [o estudante] G. tem o diário dele e ele quer falar do diário dele, então a professora pega, o diário do [o estudante] G., faz a leitura do que aconteceu no dia anterior ou no dia anterior na casa dele e ele fica feliz porque ele confirma aquilo que a mãe escreveu, que aconteceu mesmo. Então é uma inclusão dentro de um projeto em que ele ainda não tem a leitura e a escrita, mas, ele participa da atividade como os outros alunos.</p>
	<p>Eu acho que com a legislação chegaram mais recursos e as secretarias têm a preocupação com o espaço físico da escola, mandar mais material para a escola, antes nós tínhamos uma verba de acessibilidade e agora a secretaria que providencia as compras do que a gente precisa, a escola precisa de autonomia, porque eu acho que o recurso aqui na escola, a gente agiliza algumas coisas, quando é via secretaria é um pouco mais demorado. Eles têm a preocupação de estar mandando o estagiário para nos ajudar, que é difícil também, porque sempre entra a negociação, então, existe um número X de estagiário para atender as escolas e às vezes a gente tem que estar atendendo de forma não adequada, talvez, alguns alunos precisem de mais auxílio, outros menos. Mas a secretaria tem conversado com a gente, a redução do número de alunos, então na turma de primeiro ano, por exemplo, nós temos uma redução de 5 alunos na quantidade de alunos na turma. São 32 alunos e a gente pode ter 27 alunos na sala pra atender o NEE, mas, dependendo do ano e dependendo da inclusão que a gente tá fazendo, a gente conseguiu já a redução de 20 alunos, então cada situação é uma situação, então essa negociação, essa briga é importante, porque a gente vai conseguindo avançar nas conquistas dos alunos de inclusão que estão aqui, e nos ajudam nesse trabalho, que a gente faz no dia-a-dia.</p>

Professora da sala de informática	Na sala de informática a gente trabalha com projetos que os professores desempenham na sala e a gente faz algumas complementações no laboratório, mas nós não fazemos alguma coisa específica só com a Natally, então ela trabalha as mesmas atividades que os outros alunos trabalham ela faz também, só que com as adaptações necessárias, então a gente usa o acionador aí tem alguns cuidados que a gente faz com ela para que ela também participe das atividades como os outros alunos.
	O acionador é essa peça aqui, que a gente acopla no mouse, então esse acionador faz o mesmo “clique” que faz o mouse a criança faz com o acionador, aí pode ser qualquer lugar do corpo, no caso da Natally ela usa a mão dela mesma, ela faz o treino do acionador na sala do recurso com a professora e aí a gente utiliza o acionador aqui no laboratório com ela.
	Então por exemplo, tem um software que nós usamos que é o tux paint que é um software de desenho e nesse software a criança pode desenhar e também tem carimbos, tem outras coisas que eles podem utilizar. Então no caso, a gente pergunta pra ela, “você quer carimbar”, aí ela responde que sim e aí a pessoa que está com ela ou eu ou a auxiliar de educação, posiciona o mouse, então nós trabalhamos com dois mouses, coloca o mouse no lugar que ela vai acionar e aí ela aperta e ele muda. Então aí a gente faz a varredura com ela aqui, se ela quer o bichinho, se ela quer algum outro tipo de desenho, então ela vai apertando e a gente faz a varredura do que ela quer que tenha no desenho dela. A mesma coisa na hora de pintar, também tem nesse software alguns desenhos... Como eles estão trabalhando a questão dos dinossauros também estou colocando nos computadores, desenhos de dinossauros que eles vão escolher pra pintar. Então aqui eles têm como escolher as cores, a gente faz a varredura de cores e aí ela pinta o lugar que ela quer pintar do desenho para colorir e quando é possível a gente imprime, ela leva pra casa, pra sala, coloca no material dela pra fazer um registro da aula de informática.
	Com a Natally, ela usa muito bem o acionador, acho que o maior desafio seria o uso do teclado mesmo. Eu até tenho aqui a colmeia que é uma máscara que a gente põe no teclado, mas como esses computadores são novos, então a colmeia não se acopla nesse teclado, então teria que estar trocando porque o outro que a gente usou, que veio a colmeia já está em desuso, ele quebrou, aí precisa fazer uma adaptação dessa colmeia pra esse teclado. Mas assim, com o acionador a gente até consegue colocar o teclado virtual e ela faz a varredura da mesma forma, então seria outro recurso pra estar usando com ela.
	A minha sugestão, que dá muito certo foi o que me ajudou, foi a parceria com as colegas que trabalham no laboratório de informática e com as professoras do AEE e com a equipe técnica também, principalmente a terapeuta ocupacional. Então assim, os recursos que temos aqui na escola, muitos deles foram a terapeuta que ajudou, prescreveu e a gente tem e o compartilhamento de programas, de softwares com essas professoras que também trabalham no laboratório de informática. A gente acha muita coisa na internet também, tem que estudar bastante, mas essa parceria com as colegas é o que faz a diferença.
	A turma da Natally, especificamente o infantil 5, eles estão trabalhando com um projeto que chama “a origem da vida”, então eles estão fazendo uma pesquisa, desde quando surgiu vida na terra até chegar nos dias de hoje, mesmo eles sendo do infantil. As professoras estão tratando do assunto de forma bem lúdica então, desde quando a terra foi formada até os recursos tecnológicos que nós temos na atualidade. A fase do projeto agora é a fase dos dinossauros, então eles estão fazendo pesquisas na biblioteca, na sala de aula, a gente faz alguns trabalhos aqui no laboratório, como por exemplo, na semana passada eles terminaram de fazer um jogo da memória, a Natally mesmo e os outros alunos. A professora trouxe uma pasta de imagens dos dinossauros que foram estudados em sala e eles escolheram dentre esses dinossauros, alguns pra fazer parte do jogo da memória. Então a gente fez o joguinho da memória no Power point, então eles inseriram as figuras, a Natally também fez esse processo, ela fez a escolha dos dinossauros que ela queria que estivessem lá no jogo da memória dela que logo depois vai ser impresso e levado pra colocar junto com os outros materiais do projeto.
Avó	A Natally vai pra escola, levanta de manhã, contente, do mesmo jeito que está aí, toma banho, eu dou banho, e a gente troca ela, ela come Bem, graças a Deus e vai pra ela, é uma maravilha ela.
	Natally lá vem o tio da escola, vamos andar rápido, pra você ir e ela gosta de ir pra escola.
	Ela é uma grande companheira, fica dentro de casa, faço companhia pra ir pra escola.

	Ela está mais ativa, gosta de ir pra ela.
	Ela gosta de ler o livro, quando a professora manda o livro, ela fica querendo que eu leia pra ela. Eu leio o livro pra ela, sentada aí.
	Eu tiro ela e ponho ela na outra cadeira que tem ali, dou o leite pra ela, dou comida, 6h eu dou comida.
	Eu e meu filho, a gente troca ela de manhã e já leva ela na APAE e na equoterapia, na casa da esperança ainda não fomos não.
	Ela gosta muito, ela até querendo namorando com o menino por causa do cavalo, Natally é fogo, ela gosta dos meninos, eles são muito bons, cuidam bem dela lá na equoterapia.
Terapeuta ocupacional	Em primeiro lugar tem vir à escola e fazer a observação da criança na rotina escolar. Leitura dos relatórios, quer dizer, se apropriar do caso, conversa com todas as pessoas envolvidas da escola, professora de sala de aula, professora do AEE, coordenadores pedagógicos, com a direção, então se apropria do caso e daí, pensando naquele caso, você pensa no que você pode auxiliar dentro do seu conhecimento específico aquela criança. No caso da Natally foi pensando na acessibilidade dela ter acesso à. E na questão também de que fosse adequado o tempo que ela fica na escola, por exemplo, ela fica na cadeira de rodas 4 horas, ela não pode ficar na cadeira de rodas 4 horas, é muito tempo pra ficar em um único posicionamento, então você tem que pensar em outras possibilidades de posicionamento, então aquilo que vai sendo demandado do seu trabalho, do planejamento. Tanto é demandado pela escola, como é demandado pelo seu olhar de técnico que você vai percebendo as necessidades.
	Na realidade com a Natally foram desenvolvida, orientação da troca de fralda, algo importante, porque as vezes uma criança, por exemplo, tem uma luxação de quadril, tem uma luxação de ombro, tem restrição de movimento, então é importante a pessoa até que vai trocar ela se sente mais segura. Nesse momento você tanto pensa na criança, como você pensa naquele profissional que tá fazendo a troca para que ele não tenha nenhuma doença ocupacional no momento que ele está fazendo aquilo, então você pensa no equipamento, você pensa no que está acontecendo, aí você vai pensando dentro da rotina dela, momento de parque, que adaptação ela necessita no parque pra ela estar podendo brincar, por exemplo, ela precisa do balanço adaptado, como ela vai ter acesso ao registro gráfico, que possibilidades a gente vai favorecer ela de mudança, de transferência, posicionamentos, outros posicionamentos na sala de aula. Por exemplo, a cadeira de rodas ela é muito alta, as vezes as crianças sentam no chão, então a criança na cadeira de rodas e as crianças no chão, fica uma coisa assim, muito desigual. Então o fato da criança sentar no mesmo nível e estar junto com as outras crianças, pra ouvir uma história, pra uma roda de conversa, parece uma coisa pequenininha, mas é algo muito importante para aquela criança, pra ela se sentir realmente fazendo parte do grupo.
	Na realidade a minha próxima ação não é tanto ligada a questão... Tem relação com a questão da comunicação, porque se você vai pensar em um vocalizador você sempre pensa em um acionador então assim, a Natally na questão do registro, na questão do caderno, pela questão motora dela, principalmente pensando nela a longo prazo na vida escolar dela, é interessante ela ter um caderno eletrônico que a gente chama "o computador" então do computador como caderno da Natally e esse uso do computador ele também pode ser utilizado para comunicação. Até você chegando numa possibilidade de vocalizador com ela, então o próximo passo nesse momento com a Natally está sendo o treinamento com ela, junto com as professoras, a gente vai começar, foi feita a avaliação e vai se dar início à esse treinamento do uso do computador como caderno pra ela. Nesse sentido ela vai estar acessando o computador nesse momento através do acionador e futuramente com o software de varredura, então nesse sentido se pensar e nesse momento ela vai também estar podendo se comunicar e mostrar os desejos dela, então quando você tem um software de varredura ela tanto pode tá sendo usado, por exemplo, com o bodymaker ou com o software de comunicação free e você pode estar usando pra de repente ela falar o que ela gosta, não gosto, tá ruim, tá esquisito, aí depende de como você monta essa prancha de comunicação, vai fazendo a varredura e ela pode estar falando, então essas várias pranchas de comunicação no bodymaker utilizando o software de varredura, então vão ter que se comunicar entre si e ela vai tanto podendo comunicar algo do que ela está aprendendo, então vamos supor, a professora está fazendo um projeto de animais e quer fazer questões pra ela relacionadas aquilo que ela está aprendendo, ela pode estar usando o computador e esse software pra ela estar se comunicando e demonstrando o que ela está pensando, como pode ser algo relacionado a: gostaria de utilizar o colchão, to cansada de ficar na cadeira, meu cinto tá solto, então são várias coisas que você pode estar pensando pra ela se comunicar e

	ela estaria utilizando essas pranchas e o software de varredura.
	A prancha de comunicação alternativa ela pode ser tanto de fotos como de símbolos que existem, como ela pode ser de figuras, de várias formas essa prancha pode estar acontecendo e ela tem o objetivo de ser um apoio na comunicação, esse apoio na comunicação pode ser desde uma pessoa que sofreu alguma coisa e ficou muda simplesmente, e ela ouve e precisa de algo, pra estar dando a resposta, como pode ser de uma criança, ou de uma pessoa que tenha uma dificuldade motora que daí vai estar acessando essa prancha por varredura, que pode ser varredura de olhar, varredura no computador, que podem ser de diferentes formas que vai estar acessando essa prancha.
	Ela é um apoio à comunicação de alguém que ouve, porque você vai estar utilizando o português, quem está comunicando com ela, vai se comunicar falando e ela pra responder vai usar a prancha, seja no computador, seja uma prancha em papel, uma pasta, existem diferentes tipos de pranchas de comunicação alternativa.
	Eu gosto muito de trabalhar na educação, eu acho desafiador, eu considero que para o professor as vezes é muito complicado, ele pode se sentir sozinho, a equipe multidisciplinar dentro da educação, não só o terapeuta ocupacional, todos os outros profissionais, mas você contar com uma equipe multidisciplinar é algo que tem objetivo de facilitar a vida do educador, dar pra ele subsídios, de dar pra ele apoio, de dar pra ele acesso, então eu pensaria nessa questão, da parceria com o professor, então o que eu indicaria pra terapeuta ocupacional que estivesse entrando, seria a importância da parceria dela com o professor, seja o professor de sala de aula, seja o professor de AEE, os outros professores que são coordenadores pedagógicos, diretor, é essa parceria com a escola que faz o trabalho funcionar e você responder a aquela necessidade que a escola está apresentando, é claro que as vezes com o nosso olhar, por ter uma formação diferenciada, você pode perceber coisas que a escola nem tá dando essa demanda, mas é muito importante ouvir a necessidade da escola.
	Nós somos 3 terapeutas ocupacionais e dentro do nosso trabalho a gente também tem uma fisioterapeuta, então a gente dividiu 2 T.O's no fundamental e uma T.O e uma fisio no infantil, daí eu com a outra T.O, com quem eu gosto muito de trabalhar, nós dividimos, então ela ficou com 36 escolas e eu fiquei com 36 escolas. Por conta dessa quantidade de escolas, porque a terapia ocupacional é algo muito abrangente, a gente tem a terapia ocupacional de maneira social que tem um trabalho superinteressante, a gente trabalha com todos os tipos de deficiência, deficiência sensorial, mas por conta dessa grande demanda de trabalho a gente acabou priorizando a questão da deficiência física, foi uma escolha nossa não que a gente não possa vir a atender outras solicitações, mas por conta de estar delimitando a demanda, pra gente conseguir atender com a melhor qualidade e principalmente os múltiplos a gente também atende na rede. Assim, na rotina de trabalho tem tanto o professor, o trabalho com os funcionários de apoio, por exemplo, quando eu vou e faço uma orientação de troca, uma orientação de transferência, então eu estou com atuando com o auxiliar de educação, eu estou atuando com o estagiário que está na sala de aula auxiliando o professor, trabalhar com o diretor da escola, com a PAD, com a equipe de gestão, com os coordenadores pedagógicos, tanto na troca do que está acontecendo, como se pensando assim, que material a gente vai comprar, o que a gente vai comprar, isso já não é da questão do professor, já é a questão ligada à equipe de gestão, aí a gente tem uma outra ação que é lá na secretária de educação, que daí são outras questões, que a gente tem reuniões, tem cursos e que daí é pensando a nível macro, é pensando nas ações na rede, então, por exemplo, numa compra de material a gente tem que pensar numa compra de material pra rede toda, então como a gente equaciona isso, o que está sendo necessário, como a gente vai pensar nessa distribuição na rede, no fluxo, é um trabalho junto à chefia lá na secretária de educação. E também informação à rede, então a gente já deu várias formações na rede, tanto para os professores especialistas, como para os professores da rede, assim, em vários níveis. Então de acordo com o que a gente vai vendo que a rede tem necessidade de formação, isso também é apontado pela chefia, então a gente tem essa possibilidade de estar dando formação, seja em HTPC, seja uma formação que seja pra mais pessoas, pra rede. Até formação pro transporte, então para aqueles que transportam a gente também já deu formação, a gente também tem uma ação com eles. Então a criança antes de vir, ela faz uma avaliação do transporte que a gente vai estar pensando se essa criança vai vir na cadeira de rodas numa van adaptada, se essa criança vai precisar de uma cadeira veicular adaptada, então tudo isso faz parte do nosso trabalho.

	<p>Eu acho que existe uma diferença, eu acho que a rede de São Bernardo tem essa diferença a mais, eu acho isso muito positivo porque quando a gente pensa na inclusão não é só pensar na inclusão, mas também em proporcionar uma qualidade de atendimento à esse aluno, é o fato de que até a clínica ela tem um olhar diferente da terapeuta ocupacional que está na educação, então quando você é T.O clínica você vai pode ir pra escola 1 vez por ano, não vai ter essa possibilidade que apesar do meu número de escolas, de você em algum momento estar até priorizando alguma escola, indo toda semana, indo a cada 15 dias, indo 1 vez por mês ou pelo menos indo a cada 2 meses, então essa possibilidade de acompanhamento a T.O clínica não vai ter. Outra questão é os objetivos, por exemplo, com a Natally, eu como T.O clínica, eu poderia ter um objetivo que não tivesse nada haver com nada que acontece na escola e quando eu fosse fazer uma orientação, eu não tenho essa vivência de conhecer os fluxos, de conhecer como funciona a escola, de quais os objetivos, então a minha orientação seria diferente de uma pessoa que está. Por exemplo, quando eu penso em um computador dentro da sala de aula, eu penso o computador pra aquele aluno utilizar e ter acesso pra alcançar o conhecimento, se eu fosse T.O clínica daquela criança talvez eu pensasse não naquele acesso, eu pensasse me dificultar esse acesso pra ele ganhar o movimento. Mas quando eu estou na educação esse não é meu objetivo, quando eu estou na clínica eu posso ter um objetivo de fazer tal atividade para essa criança adquirir marcha, quando eu estou dentro de uma escola eu vou pensar na locomoção, mas meu objetivo nunca vai ser aquisição de marcha, porque esse é um objetivo terapêutico então essas questões, elas vão fazendo a diferença na atuação, por isso que eu vejo como importante você ter uma equipe multidisciplinar e também a presença da terapeuta ocupacional na educação e principalmente na inclusão.</p>
	<p>Eu penso que tudo é uma questão de processo e de história, então tanto tem a história de vida individual, então de acordo com sua história de vida individual a gente vai vendo conceitos, vai vendo as coisas de forma diferente, e daí eu falo de cada profissional, então assim, dependendo daquela história de vida, do que aquela pessoa trabalhou profissionalmente quando você chega pra conversar com aquele professor ou com aquele funcionário, ele vai ter uma reação “ai tadinha dessa criança”, mas você tem que entender aquilo, não fazer um juízo de valor, mas entender que dentro daquela história ele apresentou, da mesma forma acontece com as instituições, elas acabam tendo histórias e construindo histórias que as vezes numa instituição que nem aqui [na escola], a inclusão acaba acontecendo de um jeito super tranquilo, de repente uma construção histórica que foi diferente e daí para aquela escola é mais difícil isso estar acontecendo, isso estar sendo entendido, e daí pensando nisso, eu penso que é uma questão de processo mesmo, e esse processo eu nunca penso eu sozinha, sempre quando algo está difícil eu acho muito legal ter equipe, porque daí você tem outros profissionais, tem assistente social, a fono, a psico, outros profissionais que vem compor e vem fazer a diferença que você troca, que as vezes você vai numa escola, você não vai ter uma ação isolada, chama o orientador pedagógico também que tem na escola, pra gente estar pensando nessas ações, então nesse momento de processo, de estar entendendo essas coisas que eu acho importante o trabalho com equipe, porque se você está sozinho, se aquela criança (desculpa falar) é o abacaxi da escola, você é o abacaxi também. E quando você chega, você é muito mal recebida, por isso que eu acho complicado quando um professor especialista está sozinho e está sem equipe, porque pra ele sozinho, quando aquela criança se torna o abacaxi e ele se torna o abacaxi, ele entrar nesse processo e fazer a diferença acaba sendo muito difícil, não estou falando que ele não consiga, estou falando que acaba sendo mais difícil de você desconstruir, então nesse sentido, trabalho com a equipe, trabalho com a chefia, porque muitas vezes a gente também chama a chefia pra estar interferindo, porque chega uma hora que já não é mais da sua alçada, já chega em outra alçada, já chega em outro nível de intervenção, então essa questão de você não estar sozinho, de você ter uma equipe, de você ter uma chefia, de você trabalhar. E também às vezes, existem outras pessoas dentro da escola que acabam pensando de formas diferentes e você acaba podendo fazer alianças, parcerias que acabam facilitando a entrada daquela criança naquela escola. Agora eu sou da opinião, se aquela escola está muito difícil, aquela criança está em uma situação que coloca ela em prejuízo, então a gente vai trabalhar naquela escola no processo, mas então a gente vai pensar se aquela criança não é melhor ela ser mudada de escola. Porque a criança não pode sofrer porque aquela escola está em processo. Eu não sou a favor disso, mas é claro que você vai fazer um trabalho com aquela escola.</p>

Auxiliar em educação	Eu estou com ela vai fazer 1 ano e meio, eu comecei ano passado assim que eu vim pra essa escola eu já estou com ela, eu comecei com ela e estou com ela. Eu auxilio a professora em sala em tudo o que é referente a Natally, fico com ela o tempo todo, ajudando ela, auxiliando a [professora] em tudo o que for necessário, porque a [professora] não pode ficar o tempo todo com a Natally, ela tem que ficar com as crianças, passando atividade e eu fico com a Natally, auxiliando ela nos trabalhos pedagógicos, brincadeiras, estou sempre com ela junto à professora, quando ela não pode ficar sou eu que fico ou vice e versa, quando a [professora] fica com a Natally eu fico com as crianças.
	Começamos com a diversificada, logo de entrada a gente separa as mesas, onde estão as atividades ou os jogos ou os brinquedos, eu vou andando com ela pelas mesas e eu peço pra ela escolher qual espaço ela quer ficar e ela sorri, porque ela já conhece as brincadeiras, amarelinha, fogãozinho ou o jogo de montar, que ela gosta muito, ou quando ela vê que tem papel, caneta, tinta, ela gosta muito dessa atividade. Aí ela escolhe com um sorriso, quando é não ela mostra a língua, pelo menos nós entendemos assim, com esse tempo nós percebemos isso, e assim, eu sento, seguro ela no colo pra ela explorar aquela atividade, os brinquedos.
	A professora entende que a linguinha é não, eu já não entendo assim, às vezes a linguinha quer dizer o sim dela, então a gente fica meio perdido, as vezes a gente fica meio em dúvida do que ela quer dizer. Que às vezes eu sinto que com a língua ela está querendo, ela está afirmando, então pra mim está meio incerto essa questão. Pra professora a língua já é não.
	Quando eu estou dando a comida pra ela ou uma fruta, ou o mingau, alguma coisa. Quando eu percebo que ela está satisfeita, que ela não quer mais, aí eu falo: Nat você quer mais? Sim ou não? Aí ela fica mostrando a linguinha, mostrando a linguinha e a [professora] fala, não, ela não quer mais, eu já sinto que ela quer. Mas não é sempre, às vezes essa linguinha dela é o não, eu sei que é o não, mas as vezes eu particularmente tenho essa dúvida.
	Aí eu sento e fico com ela, foi como eu já disse, eu seguro ela no colo, isso quando nós estamos nesta atividade. Porque na rotina tem horário pra tudo e não é sempre que tem esse horário. O que ela pede eu aceito, o que ela escolher é aquilo, eu fico com ela naquele espaço, naquela mesa, onde quer que seja e fico com ela nesse momento.
	Não sei se vocês perceberam que todas as crianças gostam muito da Natally e elas procuram estar sempre onde está a Natally. É uma interação muito boa, a Natally se comunica com todas as crianças daquele jeitinho dela.
	Nós não temos muito tempo pra conversarmos uma com a outra, porque em sala, com as crianças não dá mesmo, mas eu acredito que seja muito boa. Todas as dúvidas que eu tenho, procuro me esclarecer com ela, eu acredito que ela não tenha problemas comigo também.
	Continuar sempre como está, cada vez melhor nessa comunicação, ainda mais agora que ela está se vendo toda importante. Continuar sempre.
	Gostar do que faz gostar de criança, acho que é o primeiro item que a pessoa deve gostar, senão fica difícil. Como eu disse pra mim a Natally foi uma benção de Deus, porque ela é muito comunicativa, ela ajuda muito a gente, eu acho que ela me conhece muito mais do que eu conheço a Natally. Ela é muito farrista, ela brinca muito comigo. Exemplo de que ela me conhece melhor do que eu a ela, porque ela conhece já meu ponto fraco, que é eu não conseguir ser dura com ela, porque as vezes a gente tem que ser dura com a criança como qualquer outra criança, normal, porque ela faz as artes dela também. Quando eu coloco ela ou depois da troca, ou depois de alguma coisa que eu tirei ela da cadeira e vou colocá-la novamente, aí eu vou prender e ela começa a jogar o corpinho pra frente querendo sair da cadeira, aí eu falo: não Natally, não pode, não pode. E ela começa, fica dando gargalhada e se joga, se joga. E eu não sei ser dura com ela aí eu falo: não Natally, senta na cadeira. Aí ela finge que é séria, aí quando eu vou prender ela de novo ela volta a se jogar, então ela percebe que eu não sei ser dura com ela e ela aproveitando disso começa a brincar comigo. Essa parte eu acho interessante dela. E a gente dá muita risada, ela brinca muito, a gente se diverte muito e acho que não tem nessa escola quem não cruze com ela, passe por ela e não pare pra brincar, cumprimentar, conversar com ela, porque ela é nossa princesinha, ela é muito querida pela gente.

	Eu acho que ela tem muito mais confiança em mim hoje, esse ano. Quando eu comecei com ela, ela era um pouco insegura comigo, tinha um certo medo talvez de que eu fosse deixar ela cair ou alguma coisa assim, mas hoje não, eu sinto que ela está bem segura, até se diverte comigo, faz farra. Ela está bem mais comunicativa com o pessoal, ela conhece muito mais, parece até que já conhece até os nomes das crianças.
	Que eu percebo que ela gosta mais é de jogos de montagem. Ela gosta muito quando tem a caixa com os jogos de montagem, ela quer pegar a caixa só pra ela e se jogar dentro daquela caixa.
	Ela já conhece bem a sala, a rotina da sala, a professora, principalmente, então parece que ela já sabe tudo o que vai ser falado, ela olha e já conhece os movimentos e o que vai ser passado na lousa, o que a professora vai falar. Eu sinto isso, que ela está bem mais confiante e que ela já conhece tudo que vai ser passado em sala.
Pais	MÃE: Então, a prefeitura de São Bernardo cedeu uma van que ela vai, aí tem o tio da perua, que é o motorista e tem uma auxiliar. Aí eles buscam ela todo dia, antes do horário da entrada, aí eles acomodam. A perua é adaptada pra ela mesma, tem elevador, tudo na perua, então eles colocam ela na perua e na hora da volta é a mesma coisa, é o motorista que é o tio da perua e a auxiliar, na hora da volta do transporte é a mesma coisa, a prefeitura de São Bernardo que faz o transporte.
	PAI: Sim, a escola é bem acessível mesmo, tanto que recentemente eles colocaram até um elevador na escola, que foi uma coisa feita assim, há 2 anos atrás, 3... Assim que ela se matriculou. E é acessível, os professores são bem treinados pra darem o ensino pra ela, adequado, ela faz atividade, agora vai começar a fazer lição de casa, vai mandar eletronicamente que da maneira dela de fazer e a gente vai acompanhar um pouco MÃE: Assim, pra mim, a vinda dela pra escola foi muito boa, foi mais do que o esperado... A minha filha era muito retraída na verdade, ela chorava muito, ela não se acostumava a nada, barulho, se você batesse palma perto dela, na verdade, ela se assustava, ela era bem sensível nesse sentido. Então depois que ela começou a vir pra escola as crianças... Eles aconchegaram ela bem, acolheram, na verdade, foi acolhimento, foi muito bom, todo mundo acolheu e depois que ela começou a vir pra escola ela mudou, ela é outra criança hoje.
	MÃE: A mudança foi total, assim, ela tá muito esperta, demais até... Ela ganha de mim na esperteza. Em todos os aspectos, ela tá muito mais independente, ela tá mostrando mais o que ela quer, está mais decidida com o que ela quer, ela se desenvolveu muito, hoje ela ri do que tem graça, antigamente ela não ria do que tinha graça, o interesse dela pelo aprender, ela adora caneta, lápis, ela prefere caneta, lápis do que a boneca... O negócio dela não é brinquedo, se você vai ler uma história pra ela, ela gosta de ouvir histórias, ela não rasga livro, uma coisa que criança da idade dela, normal, se você der o livro pra uma criança da idade dela ela rasga, mas ela não rasga, ela adora escola. Se você quer ver ela triste é falar que ela não vai vir pra escola, ela adora a escola, adora. PAI: A Natally, ela realmente teve bons avanços, ela se tornou uma criança bem mais normal, ela é normal, ela só tem algumas limitações, só isso, é simples, se você vai falar com ela, ela fala, ela gesticula, fala do jeito dela e ela teve bom desenvolvimento, muito bom, ela aprendeu mais. Falta pouco, mas ela quer falar, a gente tá fazendo treino que a fono receitou e ela está bem desenvolvida e vai se desenvolver cada vez melhor.

	<p>MÃE: É muito boa, a verdade que é muito boa, eu confesso que eu fiquei com muito medo, eu tinha muitos medos, porque assim, você tem uma criança especial não é fácil, a verdade é essa, não é fácil, você recebe muito preconceito, é muita cobrança em cima de você e assim, a mãe de uma criança especial as vezes se sente incapaz, essa é a realidade, e quando você, por exemplo, quando eu vim com a minha filha pra essa escola, quando eu recebi um apoio, desde a primeira professora dela, ela entrou com uma e já tem 2 anos que ela está com a mesma professora, assim, a [professora] abriu nosso campo, o meu pelo menos, porque ela ensinou muita coisa, não só pra Natally, mas pra mim que sou mãe, porque assim, as vezes muitos medos que eu tinha, de procurar muita coisa pra ela e ela me ensinou a lutar pelo aprendizado da minha filha, não só daqui da escola mas chamaram pra levar ela, aqui em São Bernardo mesmo a gente tem um apoio pedagógico da criança especial, eles chamaram, marcaram, eu levei ela até lá, aí a T.O, a fono... Que é uma escola que atende, que é junto com essa. Levei ela lá, eles viram qual era a melhor forma de adaptar o aprendizado ela, pra colocar ela na sala de informática, eles colocaram um computador na sala pra ela estar aprendendo. Então isso pra mim, foi muito gratificante porque eu pensava que minha filha ia vir pra escola só por vir pra escola, a verdade é essa, e depois que ela veio pra cá ela aprendeu e aprendeu muito, com a professora, com as auxiliares da sala, elas pegaram um amor muito grande por ela, tudo que ela aprendeu foi nessa escola, foi na escola. Ela teve um apoio grande da direção, tudo... A coordenadora pedagógica até ligou pra mim e falou assim: você tem que lutar pelas coisas da sua filha. Eu podia ter pego pelo lado ruim, o que ela tem a ver com a vida, mas não, eu peguei pelo lado bom, eu achei muito bom, porque ela falando isso pra mim ela me mostrou que minha filha tem potencial e que ela precisa ir pra escola, que ela tem como aprender, isso pra mim foi importante, então a escola não abriu só a mente da minha filha, ela abriu a minha também. Foi uma coisa ampla, se estendeu da escola pra casa e eu acho que pro resto da nossa vida. PAI: A escola não é só pra criança normal ou criança deficiente, ela é um lugar certo pra criança, porque o apoio dos professores... Quando a gente vem na reunião de pais, por exemplo, a gente chega, vê o desenvolvimento da Natally, vê as atividades dela e realmente se orgulha, porque você vê que ela tá aprendendo e muito bem com os professores e é um negócio gratificante, é muito bom de ver. MÃE: Você olha, você acha que ela não vai conseguir e de repente você vem numa reunião, aí a professora mostra que ela conseguiu, que ela fez, com o apoio de todos, porque não é o apoio só de um, é de todos, é um conjunto na verdade, é um complemento, que começa desde a direção até a tia da limpeza, a tia da cozinha, é um todo, um conjunto na verdade, e é um conjunto pra ajudar o seu filho, então você fica grata.</p>
	<p>PAI: Então na terapia é bom, ela ta com o conjunto da escola e da terapia ela ta conseguindo fazer as coisas, porque a terapeuta vai e mexe o braço, estica, tendão, para o desenvolvimento dela. E a equoterapia também, ela ta conseguindo equilibrar mais o tronco dela, que ela não estava conseguindo antes, aí conforme vai utilizando os animais e o apoio dos fisioterapeutas conversa alegria e unindo esses pontos positivos consegue fazer bastante coisa. MÃE: Na verdade é um conjunto, ela precisa da escola, precisa do cavalinho, que a gente fala, APAE acolheu a gente muito bem, a diretora da equoterapia, ela é maravilhosa, uma pessoa extraordinária, os profissionais lá também são pessoas extraordinárias, assim, eles tentam passar pra gente tudo, não é só com ela, ela faz a terapia, mas a gente acaba fazendo também, porque é uma conversa, é uma troca, é um estímulo, é tudo englobado, a escola, o cavalo. Ela adora o cavalo dela, a APAE também, a fono é muito legal. A professora dela quer ter muito contato com a fono porque as duas estão tentando fazer um estímulo pra ela aprender os sinais, o sinal que ela falou que é global, então aonde ela for, todo mundo vai entender o que ela quer dizer, então ela está tentando implantar esses sinais com a fono, então isso é legal porque é um conjunto, tudo para o bem dela, o bem da criança, então isso é maravilhoso, eu como mãe fico emocionada, porque você tem um filho e de repente o médico diz que seu filho vai vegetar, não vai fazer nada e você vê seu filho fazendo um monte de coisa que você não esperava que ele fosse fazer e com a ajuda de um monte de gente que não é nem sua família, não é uma ajuda familiar, é ajuda de gente de fora, isso é gratificante.</p>

	<p>PAI: A gente imagina ela ajudando a gente a criar nosso próximo filho, ela vai ter que dar uma ajuda boa... MÃE: A gente quer ver se ela aprende no computador, claro, a gente não diz que ela vai escrever que nem outra criança normal, isso só Deus quem sabe, mas assim, se ela conseguir se alfabetizar, porque ano que vem ela vai pro primeiro ano, então a gente ta treinando já, a professora dela ta passando lição de casa, pra ela fazer, adaptar o computador, a gente está adaptando o nosso em casa, pra estar ajudando, levando a lição, pra ela estar aprendendo a ter estímulo, porque assim, se ela se alfabetizar vai ser maravilhoso, minha filha sendo totalmente diferente do que o médico diz, então vai ser maravilhoso, minha meta é que ela se desenvolva, é o que eu mais quero na vida, e é isso que a gente ta trabalhando pra conseguir, não só nós como o pessoal da escola também.</p>
	<p>PAI: Pra não pensar duas vezes e por mesmo, por correr atrás, falar com a diretora de ensino, com os professores, procurar todos os órgãos que precisam pra ajudar, porque o caminho não é que é fácil, também não é impossível, mas procura, vai, vai atrás, coloca na escola mesmo porque vai ser um ganho muito bom. MÃE: A gente tinha muito medo de colocar ela numa escola pública, uma escola da prefeitura, a gente tentou colocar ela em uma escola particular, mas ela não se adaptou, a gente tem que ver o bem estar dos nossos filhos, então eu digo pra todas as mães que coloque seu filho pra ver o desenvolvimento dele, pra ver o quanto ele pode crescer, sem medo, porque assim, a gente no começo teve muito medo, as vezes o que a mãe pensa o que é melhor pro filho, nem sempre é, as vezes quando você tem um filho especial, você quer colocar ele numa redoma de vidro, só que o vidro quebra. Eu aconselho a mãe colocar numa escola, tem mãe que tem medo de por na creche, coloca numa creche porque eles vão ser muito bem cuidados. Precisa não só pro pai, mas tem que pensar na criança, a criança precisa ter contato, a minha filha não tinha contato, ela precisava do contato de outras crianças, então todas as crianças especiais precisam de contato com outras crianças pra elas se desenvolverem, porque dentro de casa não se desenvolve.</p>
	<p>PAI: A aceitação das próprias crianças que andam com ela, porque tem pai e tem mãe que ao invés de colocar na escola, guarda dentro de casa e fica com medo e é errado, você tem que colocar na escola pra sociedade se adaptar a essas pessoas, se acostumar, porque é normal, em todo o lugar tem, não é só no Brasil, em qualquer país tem e a escola também se teve mais espaço, teve uma logística melhor com cadeiras melhores pra sentar, mais espaço pra passar cadeiras, elevador, rampas, foi um trabalho de acessibilidade que melhorou bastante na escola. MÃE: Complementando o que ele falou, realmente é a aceitação, tanto o corpo pedagógico quanto as crianças, nunca me esqueço que várias vezes eu to andando na rua e as crianças me pegam na rua quando eu to com ela, pegam ela e quase que derrubam ela do meu colo, ai a Natally... Isso é o legal, é ver que ela tem a amizade, ela fez amizade dentro e fora, as crianças gostam dela, tanto dentro, respeitam os limites dela e isso é bom, porque vai estar construindo um outro tipo de ser humano, isso é muito importante, a aceitação.</p>
Professora do atendimento educacional especializado (AEE)	<p>Basicamente no AEE, eu atendo o aluno que está em sala de aula regular no contraturno, então ele vem pra mim, ele é DI, deficiente intelectual, eu tenho que trabalhar com ele habilidades e ajudá-lo a desenvolver o processo dele, pra que ele em sala não tenha tanta dificuldade, então eu trabalho com eles de uma forma diferente da de sala, não é a mesma coisa que sala e nem é apoio pedagógico. Aqui eu trabalho com jogos, basicamente o que eu tento trabalhar é com a forma lúdica, para que ele sinta prazer em aprender coisas novas, em desenvolver alguma habilidade que ele não tenha, eu trabalho com jogos para que ele adquira concentração, insight, essas coisas assim, básicas pra todo mundo, criatividade. Porque assim, o deficiente intelectual ele tem muita dificuldade quando você dá conceitos abstratos pra ele tem muita dificuldade em abstrair, em conseguir passar isso pra vida real ou entender. Então a gente tenta através de jogos, de leitura, de outra visão de mundo, eu acho que assim, é enriquecimento cultural que a gente tenta dar pro aluno para que ele melhore.</p>
	<p>O ensino colaborativo não, o ensino colaborativo eu entro em sala, junto com a professora, eu sou como um agente da inclusão, eu entro em sala, eu observo aquele aluno no grupo e aí eu posso trocar com a professora quais são as necessidades do aluno, como que está sendo o processo dele de inclusão, alguma coisa que ele precise pra ajudá-lo a entender a rotina, igual, a gente pode falar pra professora que ela pode acrescentar figuras, na rotina, ela não faz uma rotina só com palavras, mas que ela pode acrescentar fotos, imagens, que ela pode chegar para aquele aluno e sentar ao lado, e olhar nos olhos e falar é assim, que ele vai ter mais dificuldade, que não adianta ela só falar, que ele não vai entender ou ele pegar a mensagem que ela está dando, mas que ela tem que dar uma atenção especial. Como é que está sendo a interação dele com o grupo, se ele tá interagindo com os amigos, se na hora da brincadeira ele participa, se ele não fica em um canto, eu acho que assim é o básico para que aquela</p>

	criança faça parte do grupo e não esteja no grupo.
	Geralmente eu leio os prontuários, tem a RAI que eu leio e vejo qual a deficiência do aluno, qual a necessidade dele, vejo o histórico dele, escolar. E no primeiro dia eu entro como mais uma professora na sala que vai participar daquela atividade, que vai participar da aula, eu não elaboro nada antes não.
	Eu geralmente converso com a professora, vejo se ela tem alguma necessidade, converso sobre o aluno, vê qual a observação dela sobre o aluno e o que eu observei dele, aí conforme a necessidade dela, geralmente eu pergunto: você tem uma necessidade, alguma coisa que você queira saber, que eu possa ajudar você nesse processo. E aí se ela tiver alguma necessidade, alguma dúvida, se eu puder resolver na hora, eu resolvo, senão eu pesquiso e depois eu levo pra ela, converso com ela sobre aquilo e aí repasso pra ela.
	Natally faz tempo, a Natally é interessante porque foi o primeiro aluno que eu fui trabalhar que tinha inteligência preservada, então eu aprendi muito com a Natally, porque eu estava acostumada a trabalhar com crianças que não tem uma compreensão boa, que você tem que pensar em meios de atingir ela, mas não assim, igual a Natally, a Natally é o meio de você comunicar, de se comunicar com ela e ajudá-la a dizer o que pensa, o que quer é diferente... Ela entende o que você fala, ela olha, ela te dá um retorno, ela sorri, quando ela está fazendo uma atividade, ela participa dessa atividade, a deficiência da Natally é motora, então assim, a dificuldade dela é em conseguir fazer os movimentos, conseguir se expressar, conseguir dizer, mas ela se comunica com você, ela diz pra você que ela entendeu que o que você falou com ela, ela te dá um retorno, eu acho que essa é a diferença. Eu tenho aluno que você fala e ele não entende o que você fala, então você tem que voltar, procurar outro caminho e simplificar muito, esmiuçar aquilo pra que ele entenda, a Natally não, a Natally entende o que você fala, agora você tem que ajudá-la a dar uma resposta, por conta da deficiência motora dela.
	Sim, ela cresceu como todos os outros alunos, ela aprendeu, e ela te dá o retorno nisso, porque quando você fala com ela, a Natally ela brinca, ela faz escolhas. Quando a gente começou ano passado, a gente começou a introduzir isso, essa comunicação alternativa, introduzir símbolos para que ela fizesse escolhas, pra que ela dissesse o que ela quer fazer, porque eu acho que assim, o que a gente tem que se preocupar com a Natally é de tentar garantir o máximo de autonomia pra ela, pra que ela possa escolher e não a gente fazer as escolhas por ela e ela faz isso, ela escolhe o brinquedo que ela quer, ela faz a atividade, então a preocupação, qual que é, é você colocar o lápis ou o objeto que ela tem que usar de uma maneira que dê pra ela fazer a representação dela e assim, respeitar a representação dela que é o modo dela, o modo subjetivo que ela vê.
	Nesse momento a nossa maior preocupação qual que é, é que a Natally adquira autonomia no computador, no uso do acionador, então a gente tá fazendo esse treino e tá tentando trabalhar isso com ela, de deixar bem claro de ela conseguir dizer o “sim” e dizer o “não”, conseguir acionar quando ela quer, conseguir parar e que a gente entenda isso também, muitas vezes eu tenho dúvida quando ela quer dizer “sim” realmente e quando ela quer dizer “não” e quando ela já cansou, porque quando ela já cansou aí ela não quer mais, aí ela tá cansada, então eu acho que a gente tem que conhecer esse limite da Natally, porque como ela não fala, fica mais difícil, porque o aluno ele fala “eu não quero mais fazer”, “eu não to com vontade de fazer” “eu to cansada já” “chega por hoje”, aí eu acho que essa é a dificuldade.
	Olha, eu acho que assim, eu falo pro coordenador que eu estou construindo a minha prática, porque a minha prática era de uma escola especial e agora eu to construindo uma prática de AEE e uma prática de [...] As crianças pequenininhas, os deficientes, os AEE, o NEE, o aluno com necessidades, ele participando, eu acho que assim o que a gente tem que fazer é apurar o olhar e ver realmente a necessidade do aluno e tentar ajudar esse aluno o máximo possível para que ele adquira autonomia e que ele consiga caminhar com os amigos e auxiliar a professora no que for possível, porque também assim, eu acho que a gente não tem receita mágica e é no dia a dia que eu vou conhecendo ela, que eu vou vendo a necessidade dela, e que eu vou tentando ajudá-la, não tem nada pronto, quer dizer, é na discussão com a [professora] que a gente vê, ela chega pra mim e fala: olha eu queria dar tal atividade pra Natally, aí eu falo pra ela, então vamos tentar, vamos pensar, ou senão ela chega pra mim e fala: a gente precisa pensar como a gente vai fazer essa atividade pra Natally, então a gente vai pensar junto, porque é um desafio, todo dia é um desafio, porque uma pessoa que precisa que a gente pense estratégias pra ajudá-la e ela tem compreensão disso.

	Olha, eu não sei se isso serve, mas assim, a Natally tem a órtese que é pra segurar o giz de cera, ela não gosta daquilo, então foi preciso descobrir a forma como ela segura o giz de cera pra ela poder desenhar.
	Quando ela vai desenhar, então a gente já sabe, pega o giz de cera e põe na mãozinha dela e ela desenha, ela com todo a dificuldade dela, ela desenha, ela escolhe a cor que ela quer, então a gente oferece as cores pra ver qual que ela vai querer, hoje ela tem essa autonomia de por o giz ou o lápis, porque a gente tem o giz mais grosso, tem a órtese dela, mas ela não gosta e ela não faz uso, se você põe, ela larga, ela não segura e ela não faz a atividade.
	Registro de Atendimento Especial, que é uma ficha que todo o aluno especial tem com todo o preenchimento, com a equipe técnica, aí entra o coordenador, a fono, psicóloga, a diretora, então é toda a equipe da escola, quando tem algum estudo de caso, alguma necessidade, então é preenchida essa RAI.
Professora	Então, na verdade o meu primeiro contato com a Nat já começou antes dela ser minha aluna, eu aqui na escola temos um horário seguido uma da outra e muitas vezes o meu horário de parque, de quadra, era seguido da professora C. que era da turma que a Nat estava e em alguns momentos por ser o primeiro ano da Nat, ele relutava um pouco da questão da rotina, então em alguns momentos quando a professora pedia para as crianças saírem do parque a Nat relutava porque ela queria continuar no parque e por conta das trocas, da gente não ter estabelecido uma comunicação com a Nat a gente foi deixando, então em alguns momentos a Nat já participava junto com os meus alunos um pouquinho de tempo juntos e por uma experiência particular minha, eu falava pra professora C.: olha professora, põe ela pra brincar na areia, molha a areia, põe a mãozinha dela pra ela mexer mais com a mãozinha, se precisar tirar a órtese se ela for deitar, pra estimular a sensibilidade do pé, mas assim, por uma experiência minha particular e aí a [professora] foi fazendo, então assim a Nat já estava habituada comigo, de me ver, então assim, eu não era uma estranha pra ela e quando no ano seguinte ela foi ser minha aluna, foi muito engraçado, porque ela não veio no período de adaptação e logo que ela chegou a primeira coisa que ela fez, ela sorriu, então assim em nenhum momento ela estranhou a mudança de professora, porque ela já estava tão habituada comigo que ela sorriu, então ela não estranhou, então eu acho que por esse nosso contato no ano anterior, a gente tinha um vínculo e uma comunicação estabelecida que em nenhum momento da rotina, nem nos primeiros dias, ela nunca chorou, ela nunca relutou em sair ou não sair e aí de eu dizer pra ela que ela fazia parte daquele grupo, que eu era professora dela e que se eu dissesse “vamos guardar” era hora de guardar, “vamos terminar” era hora de terminar que em nenhum momento ela relutou, então aquilo que ela tinha no anterior, ela deixou naquele ano.
	Olha, logo que a Nat entrou no grupo, a gente tinha algumas crianças que não acompanharam ela do infantil 3, da turma da professora C. e aí eu comecei a dar voz pra Nat, de perguntar tudo para a Nat, então quando a Nat chegava, no momento da diversificada, onde você quer brincar, é aqui, é ali, então eu falei pra ela: você vai ter que dizer pra mim o que você quer e o que você não quer, em algum momento, de tanto eu fazer isso com ela, as crianças falavam assim: a Nat não fala, eu dizia: ela fala, a gente que vai ter que aprender a maneira com que ela vai dizer pra nós as coisas e aí isso eu fui trabalhando com as crianças e fui tanto dando voz à Nat que hoje, é um simples movimento dela e eu já entendo o que ela quer dizer e de eu dizer isso para os outros, então até com os mesmos colegas da sala, no ano passado gente não usava o parque e areia que a gente usa esse ano, a gente usava o parque de cima que não tem areia e aí, tem uma balança adaptada então a gente já diz, é a balança da Nat e em nenhum momento ela quis usar a balança adaptada, ela queria ir pra balança que os colegas usam, que é a balança do pneu, então se a maioria dos colegas estava no escorregador, então eu falava: Nat, você quer ir pro escorregador e ela dizia “sim”, então eu tirava ela da cadeira e eu escorregava com ela no escorregador, e aí como no espaço emborrachado a gente colocava alguns brinquedos, isso foi um trabalho de estimulação que eu tive numa experiência pessoal que eu comecei a trabalhar com a Nat, a Nat ficava com a mãozinha fechada e eu falava pra ela assim: abre a mão, senão a professora vai fazer cócegas na sua mão e aí comecei a trabalhar com ela isso de abrir e fechar a mão e aí quando nos brinquedos de montar, vamos lá, qual peça você vai querer pegar, porque senão ela fazia só o movimento de empurrar as peças e isso pra ela era o brincar e eu disse pra ela que não, que a gente tinha que encaixar uma peça na outra e hoje assim, o canto preferido dela de brincar são as Peças de montar, porque de tanto eu trabalhar isso com ela, isso é uma coisa que ela dá conta hoje, então é uma coisa que ela mesma sente prazer por saber que é o que ela gosta e o que ela sabe fazer, acho que isso foi um crescer nosso ano passado, a questão da comunicação a gente veio crescendo, além do “sim”, do “não” e aí nas atividades em si,

	<p>como eu disse, a Nat não quis a balança adaptada porque ela não se vê diferente dos colegas, ela quer a mesma coisa que os colegas, então mesmo quando a atividade pra ela é diferenciada eu tenho que justificar pra ela. Então eu falo pra ela: olha Nat, a sua atividade vai ser isso, isso e isso, por isso, isso e isso, aí ela aceita. Se eu simplesmente disser a sua atividade é essa e a do colega aquela, ela já faz bico, ela começa a chorar ou ela emburra pra eu saber que ela não está satisfeita com aquilo e até mesmo isso a gente foi construindo com as atividades, porque ela adora desenhar, ela adora pintar, e aí quando chegava a hora de terminar, que a maioria do grupo terminou e a Nat tava lá e aquilo do tempo de cada um, então eu falava “tudo bem a gente vai esperar, mas a gente não pode esperar muito, então vamos lá”, e aí ela foi se acostumando, no começo quando a gente falava pronto, acabou, já é hora de terminar, aí ela já fazia o bico de choro, mas ela não chorava, então ela já fazia o bico de choro pra eu entender que ela queria permanecer naquela atividade, que ela não queria encerrar, hoje já nem tanto, hoje ela tem alguns momentos, tem, mas quando a gente faz algo que ela não quer, porque ela já sabe que a gente entende o que ela quer.</p>
	<p>A gente aqui trabalha com projetos né, então a gente tem um projeto dentro das áreas de conhecimento, são estabelecidos objetivos e aí a gente planeja as atividades com desafios. Como eu disse, a Nat compreende todos os comandos, então a atividade pra ela é a mesma que a dos colegas, o que eu diferencio: os recursos, os materiais e as estratégias. Eu tenho uma auxiliar que me acompanha na sala, em alguns momentos, em algumas atividades, eu digo pra auxiliar como vai ser feita a atividade e a auxiliar faz. Só que o que eu tenho percebido, a Nat me procura, então a Nat quer que eu faça com ela, então como aconteceu hoje, que eu fui fazer a atividade com a Nat e a auxiliar comandou o restante da sala. Como é essa atividade, quando é uma atividade de escrita, que a Nat não tem esse controle motor pra essa escrita, então a gente faz uso de outros recursos, ou letras móveis, ou a varredura no computador, e isso no computador, a gente começou do começo do ano passado pra cá, que em conversas com a T.O eu dizia: não a Nat pode mais. Porque é que nem eu disse do movimento da mão, o quanto mais você estimular ela, o quanto mais você propiciar pra ela situação, mais ela vai avançar, então a gente não pode estabelecer: olha nós só vamos trabalhar com isso. Então as atividades da Nat, os desafios da Nat, é assim, a cada dia você vai acrescentando novos e aí conforme ela vai respondendo, eu vou colocando mais. Então o que eu já percebi, se a atividade tem muitas coisas pra fazer, a Nat fica altamente ansiosa, porque ela quer fazer todas ao mesmo tempo, então eu tenho que dizer pra ela: Respira, calma, vamos fazer uma por vez. Então eu vou dobrando a folha dela e fazendo uma de cada vez, pra cada vez mais também diminua essa ansiedade dela. As atividades de escrita com letras ou com o uso do computador, quando é uma atividade de leitura, então eu fiz um guia de leitura que eu omito e deixo uma palavra aparecendo e vou questionando ela, é esta que você quer, é esta. Uma dificuldade é saber como ela está pensando, assim, diferente dos outros alunos, porque quando você faz uma intervenção, eles te dão uma resposta e a Nat por mais que ela tente falar, por mais que você pergunte as coisas pra ela, ela faz um movimento com a boca, ela emite alguns sons, que ela quer falar pra você, mas ela ainda não consegue. Então esse pensar dela ainda é um “dificultador”, porque nem sempre a gente sabe, principalmente nas intervenções, o que ela está pensando, mas o que eu tenho observado, que muitas vezes as suas respostas são certas e as vezes eu me pergunto, será que sou eu que estou induzindo essa resposta dela e não, porque independente de ser eu, de ser a M. que é a professora do recurso, de ser a professora R., ela da a mesma resposta, diferente de ser só comigo, então eu acho que isso é uma coisa que eu já tirei, que não sou eu quem está induzindo a resposta e sim ela própria que está me dizendo que realmente ela sabe.</p>

	<p>A C. entrou no nosso grupo ano passado, por volta de maio, junho, porque antes a gente tinha uma outra auxiliar e a auxiliar anterior a ela, por questões de dizer o que é responsabilidade e o que não é responsabilidade, tudo que envolvia tirar a Nat da cadeira e os movimentos da Nat, a auxiliar dizia que não era responsabilidade dela, então muitas vezes eu que fazia com a Nat. Quando a C. chegou, ela falou: não deixa que eu faço, isso é a minha tarefa, e aí eu fui trabalhando com ela. A C. por de manhã ela ficar com a outra Natally, que é a [aluno da escola] I. que a gente também tem na escola, e apesar das duas terem paralisia cerebral, são completamente diferentes e muitas vezes, logo no começo, a C. tinha uma resposta com a Nat que não tinha necessidade, então eu fui fazendo intervenção: “C., não precisa aproximar”, porque a [aluno da escola] I. no período da manhã tem baixa visão, então tudo que a gente vai mostrar pra Nat escolher tem que aproximar, diferente da minha Nat, a minha Nat, não. Então sempre você a C. mostrando, “não, não precisa aproximar, com a Nat não precisa disso”. E aí assim, de muitas vezes, por ansiedade, porque assim, é o que eu disse, cada criança tem o seu tempo e o movimento da Nat, ela tá aprendendo a ter esse movimento, então muitas vezes quando a gente pede pra ela escolher uma determinada coisa, ela tá se equilibrando pra fazer com que a mão chegue lá e aí se você fica insistindo, “vamos Nat” “vai lá Nat” “você consegue”. Vai deixando ela mais ansiosa e eu acho assim, que em vista logo do começo da C., essa ansiedade, essa insegurança, de ter receio muitas vezes de agir com a Nat, que nem quando a Revista Nova Escola veio filmar a gente, no circuito que nem hoje, a C. falou: “vai você professora, vai você porque você já tem mais costume, vai você que eu tenho meio receio”. Hoje eu já não vejo a C. assim, eu vejo a C. mais segura, que compreende mais, que já espera mais as respostas da Nat, mas em muitos momentos a C. ainda me busca para que eu ajude ela. Então assim, a Nat, ela é muito esperta e muito ativa, por isso que eu falei aquela hora, ela pega as coisas no ar, ela pega as coisas muito fácil, então ela já sabe com quem que ela pode fazer coisas, com quem não. E a Nat muitas vezes não gosta de ficar na cadeira, principalmente no momento de troca, que eu não acompanho a troca, é só a auxiliar que leva ela pra trocar, e aí quando a C. vai por ela na cadeira, muitas vezes ela começa a fazer birra pra C. porque ela não quer sentar na cadeira, então ela se estica e dá risada, e a C. fica “relaxa Nat, vamos Nat, tá todo mundo esperando” e ela acha graça e continua e aí elas se atrasam e eu falo: “bonito, você se atrasou”, então eu vejo eu como a professora mais que muitas vezes também gerencia até os momentos que eu não estou entre as duas, geralmente como se fosse os combinados e as regras.</p>
	<p>Então, a gente conversa bastante, tem os HTPC e eu sou uma pessoa muito ansiosa, minha cabeça tá sempre viajando, quando você diz de planejar aula, minha cabeça vai, então as vezes eu falo, que nem outro dia que até brinquei, que nem com a M. mesmo, de planejar, eu falei “como eu posso determinar o que a M. vai fazer” aí eu falo, “M. você vai fazer isso, isso e aquilo”, “M. eu pensei nessa, nessa e nessa atividade” e nem deixei a pobre coitada da M. falar. Eu acho assim, por conta disso e muito por conta de uma experiência particular, eu começo a dizer, mostrar pros outros coisas que acho que os outros não viram, que nem mesmo a questão da fala da Nat, e até esses dias a gente tava conversando sobre isso, sobre quando a Nat chega na escola, e outro dia ela chegou fazendo um barulho e esse barulho é de quando ela está ansiosa, ela faz um barulho e a E., que é a nossa PAB, a nossa assistente falou assim, “aí eu vou chamar a R., porque eu acho que ela não tá se sentindo bem, eu não sei, parece que ela não tá conseguindo respirar direito.” E aí elas foram me chamar lá pra receber a Nat e eu falei “o que foi Nat, o que aconteceu?” e passou. Aí a E. falou: “a é só ver a professora” e eu falo assim, não vocês tem que perguntar ela falou “como você entende”. Que nem o dia que ela levou bronca da moça do transporte, então ela já chegou com um bico e eu perguntei o que tinha acontecido e ela já começou a chorar e eu disse, “pode parar de chorar, assim a professora não vai entender, você vai ter que me contar, o que aconteceu, você levou bronca?” aí ela disse que sim, aí a E. ficava olhando pra ela, olhando pra mim, que é isso, é o que eu disse, a Nat não se comunica verbalmente mas ela se comunica pela expressão facial e de eu ter estabelecido com ela o “sim e o não”, então você vai perguntando: é isso, é aquilo, aconteceu isso e ela vai te dizendo. E o que é uma preocupação minha hoje, é passar isso para os outros, muitas vezes quando ela está com os inspetores ou ela tá com alguém, “olha ela tá dizendo isso, presta atenção”, “ela tá querendo dizer isso, isso e isso”, para que os outros também percebam isso nela. Isso tem crescido, então hoje quando ela chega na escola, que ela é recebida pelos outros, os outros já entendem o que ela tá querendo dizer, se aconteceu alguma coisa ou não. Como a K. que é uma pessoa nova que está recebendo ela na escola esse ano, então esse pouco olhar meu, que eu já estou passando para os outros, já fazem com que também a entendam.</p>

	<p>Então a Nat, ela não tem nenhuma luxação de quadril, ela não tem nenhum impedimento que a gente não possa mexer. Então assim, esse movimento de tirar da cadeira, colocar no chão, sustentar a Nat, fazer com que a Nat ande, a gente recebeu algumas orientações da T.O, como segurar no abdômen, não segurar nas axilas, sempre quando a gente vai mover a Nat de um lado para o outro, sustentar a coluna, segurar a cabecinha, e aí isso a gente foi fazendo experiências, como rolar no colchão, ou como as vezes se rastejar no colchão e a T.O falava assim: “a gente não pode exigir dela o movimento que os outros façam, a gente tem que pedir pra ela falar”. Então que nem o rolar, não, a Nat pode rolar, só que você segura o bracinho, você rola o corpo, você sustenta a cabeça, então tudo isso eu fui recebendo orientação da T.O. Muitas vezes eu ainda tenho duvidas, isso eu já até conversei com a mãe da Nat as vezes, eu falo assim, as vezes eu tenho receio de que eu possa machucá-la, ao invés de ajudá-la na brincadeira, e a mãe dela falou assim: “professora, não se preocupa, porque não hora que você for machucar, ela vai dizer pra você que você está machucando e se você não fizer, aí que ela vai se machucar mais ainda, porque ela vai se sentir chateada porque ela não dá conta disso”. Então que nem jogar bola, jogar bola com a mão é muito difícil, porque a Nat fica de mão fechada, então nem segurar, nem bolas pequenas, nem bolas grandes, escapa da mão, então o que a gente faz, a gente joga com ela, então eu seguro na mão dela, coloco a mão dela na minha e eu faço o movimento de jogar. Com o pé a Nat dá conta de chutar, então se a gente coloca ela de pé e põe a bola no pé dela e fala “vai lá Nat, chuta”, ela faz o movimento com o pé e chuta a bola. Algumas coisas ela consegue fazer, outras nem tanto, assim, não o esperado como os outros, mas é o que ela dá conta de mostrar pra nós.</p>
	<p>Quando a Nat chegou, ela tinha estabelecido o nome dela, então, que nem da caixa, que foi uma situação que foi filmada hoje, se eu perguntasse pra ela onde estava o nome dela e tal, ela conseguia localizar e quando a gente ia construir o nome da, essa escrita do nome dela com as letras soltas, ela ainda omitia letras, ou ela trocava a ordem das letras, isso hoje ela já dá conta de fazer. Nome dos colegas, ano passado ela não tinha estável o nome dos colegas, hoje se eu pergunto pra ela “qual a letra do P.”, ela sabe me responder qual é a letra do P., “qual é a letra da professora R.” ela mostra a letra “R” que é a minha, ela vem num crescer. Até quando a gente foi fazer a questão da sondagem, que a gente faz a avaliação diagnóstica com as crianças, pra gente ver como a criança pensa pra gente poder fazer as intervenções quanto a escrita, que são duvidas, mas que é o que eu falei, conforme a gente vai trabalhando com a Nat a gente vai indo, conforme ela vai dando resposta. Então, eu peguei as letras como um mexe-mexe fechado, eu peguei as letras corretas das palavras e pedi pra ela organizar pra mim qual ela acha que era a primeira, qual era a segunda e aquilo que eu me perguntava se eu tava induzindo a resposta, porque pela avaliação, ela é silábica com valor, então ela coloca uma letra para cada sílaba com valor sonoro na vogal principalmente. Em vista do grupo, classe, ela está junto com os colegas, então os avanços dela na questão de aprendizagem são os mesmos que os outros, mas eu vejo um avanço maior na questão motora, logo que ela chegou, ela não tinha o movimento de mão, hoje ela tem, então assim, sustentar o lápis na mão no ano passado era uma luta muito grande porque ela não queria fazer uso da órtese e por mais que a gente colocasse a órtese, ela jogava a órtese longe e aí eu fui buscando estratégias, “então vamos apoiar em um dedo”, a aí ela largava o lápis, “vamos por em dois dedos”, e aí assim “segura” “aperta a mão” e hoje ela dá conta de segurar e de fazer as suas produções. Eu acho que o que eu vejo de mais avanço na Nat, além da aprendizagem que é normal para a faixa etária, são esses avanços motores, a questão dos passos, da gente colocar ela de pé, então “vamos lá Nat”, disso dela dar os passinhos como se ela fosse caminhar, tanto que a mãe disse que o fisiatra solicitou para-pódio que é um aparelho para que ela possa ficar de pé pra justamente em alguns momentos da rotina, que a gente tire ela da cadeira e a gente sustente sustenta ela de pé, ela possa fazer isso autonomamente, isso talvez ainda aconteça esse ano. E eu acho que a gente vai indo nesse crescer, mas eu acho que os avanços maiores sem dúvida é isso, na questão da comunicação, na questão motora e na aprendizagem em si.</p>

	<p>Na interação com os colegas eu tenho minhas dúvidas, é que nem hoje mesmo, quando a gente foi brincar de patinho feio, ela tem alguns amigos específicos, como qualquer criança tem seus amigos preferidos, ela tem. Quando a gente faz o bingo com o nome do colega, quando numa situação que ela tenha que escolher os colegas, ela escolhe sempre os mesmos, que eles são significativos pra ela. Algumas crianças, justamente por isso, pela Nat não falar, tem receio muitas vezes de chamar Nat pra brincar, de brincar com a Nat, diferente de alguns. Até a gente tem fotos assim, de quando a gente foi brincar de massinha, em muitos momentos brincar de massinha com a Nat, de fazer ela “vamos rolar a massinha pra fazer a cobrinha”, então a gente faz o movimento com ela pra treinar esse motor e aí o amigo fazendo com ela. Não que ela busque os colegas, os colegas à buscam, isso de ela buscar, acho que é um objetivo que até eu a M. a gente tava discutindo esses dias, eu acho que isso eu tenho que propiciar mais, como eu disse que ela me procura eu acho que eu tenho que trabalhar nela, para que ela busque os colegas também, que essa busca dos colegas ela ainda não faz, mas é o que eu disse, tudo com a Nat você tem que ensiná-la, como você vai fazer isso, como você pode usar isso, por isso que eu disse que eu tenho que propiciar isso, então eu tenho que dizer pra ela “Nat com quem você quer brincar hoje, brincadeira do que?”, então eu tenho que propiciar esse momento com ela, mas que os outros interagem mais com ela, do que ela com os outros.</p>
	<p>Eu acho que agora, ano que vem, ela entra no fundamental e assim, os desafios que eu vejo pra Nat, isto dela interagir com o outro, dela buscar o outro, de estabelecer uma comunicação mais social, esse entender da Nat o “sim” o “não”, que as vezes eu tenho dúvida e então eu pergunto pra ela “eu não entendi, você quis dizer sim, ou você quis dizer não?”. Fugir disso, só da expressão facial e aí aquela questão que eu comentei com vocês no transporte, a questão da comunicação alternativa. Ela não pode ser uma comunicação só da escola, ela tem que ser uma comunicação social, então a escola não pode trabalhar com a Nat uma comunicação com fichas, com placas, com desenhos e em casa ela continuar respondendo com gestos, então essa comunicação ela tem que ser um linguagem única, casa, família, escola e vida social, pra que ela possa se fazer comunicável um dia. Então que ela tenha essa independência de ir em qualquer lugar futuramente quando ela for adulta e poder dizer aos outros o que ela quer, independente de quem a acompanhe ou não. Eu acho que esse é um desafio muito grande que eu acho que em um ano a gente não dá conta. Outro desafio que eu penso pra Nat é essa questão da escrita, a Nat não consegue ainda usar o teclado, então a maioria das escritas da Nat, ela precisa de alguém que faça a varredura, que vá perguntando pra ela qual letra ela quer pra isso, então assim, hoje eu vejo muita dependência dela pra isso, é um dos nossos desafios é esse, que ela se torne mais autônoma também no uso do computador, que futuramente vai ser um recurso que ela vai usar para o resto da vida, então que ela faça uso dele independente da gente, que ela possa usar ele pra que seja comunicável sozinha.</p>
	<p>A questão da comunicação em si, eu até conversei com a mãe, porque eu acho que a gente precisa estabelecer uma parceria com a fono, porque eu acho que um eixo de ligação nosso é a fono e a questão de montar a prancha e desse uso, vem da fono terapeuta, não da fono educacional, que a gente tem no nosso EOTI, de sentar com a fono, família, escola, de estabelecer combinados, como a gente vai começar a treinar a Nat, o que ela vai usar pra recursos tanto na escola, quanto em casa, esse caderninho que seria a principio com desenhos, que seja uma agenda de comunicação, porque assim, a gente trabalha com a questão da oralidade na questão infantil, então alguns recados e algumas coisas são ditas, são faladas e eu pra Nat tenho que escrever, e aí assim, em alguns momentos eu falo “Nat, você vai falar com a sua mãe”, mas eu não escrevo no caderno, outro dia até aconteceu um episódio que a mãe dela falava assim “mas ela chorava, chorava pra vir pra escola, porque ela queria me dizer alguma coisa, que ela tinha que trazer algo e a mãe não sabia o que era” então eu acho que isso falta, eu acho que isso é uma parceria que a gente tem que ter com a fono terapeuta. Mas essa questão do uso do computador, a gente está numa avaliação, num treino mais sistemático do acionador, só o movimento de teclar, porque o movimento do mouse somos nós que temos que fazer, justamente pelas condições motoras dela hoje e de intensificar isso, esse treino de acionador pra que a gente possa acrescentar os softwares que ela mesma vai dar conta de fazer essa varredura sem necessidade do outro, eu acho que esses são os desafios que a gente tem com a Nat, que eu acho que assim que um ano a gente não dá conta, nem sei por que já estamos em final de maio, não sei se até dezembro eu posso dizer “a isso eu consegui”, mas que a gente vai lutar para que a gente consiga, com certeza isso eu vou, então de vínculo, todo mundo fala assim “eu imagino você ano que vem sem a Nat”, eu falo assim, “eu tenho mais pesar de ver a Nat sem mim”, porque eu acho que nós educadores, muitas vezes a gente tem a rotina corrida, a gente tem a questão do planejamento, a gente tem família, a gente é</p>

	<p>além da escola, mas assim, eu acho que eu sempre digo, inclusão tem que ser aceitação, então o professor precisa aceitar que ele tem aquele aluno e buscar recursos para trabalhar com aquele aluno, não adianta o aluno estar ali e ele esperar que os outros tragam, então esse esforço é um esforço que é seu, pessoal e daí depende de cada um, não depende da profissão, muitas vezes eu vejo, que nem eu disse de lutar por um direito, que são direitos deles e muitas vezes a gente tem que dizer para os outros “olha isso é direito dele”, que são direitos legais, principalmente para crianças especiais, é uma luta diária, eu acho e é um crescer que nem, quando eu digo da mãe da Nat, do olhar da mãe da Nat antes, do olhar da mãe da Nat hoje, eu acho que quem motiva, quem sustenta, quem dá força é o outro, eu acho que esse vínculo escola, família ele tem que ter, principalmente com as crianças especiais, pra mostrar pra essa mãe que essa criança é capaz, que essa criança é inteligente, que ela dá resposta. Porque muitas vezes a mãe tá tão acostumada com a mesmice que ela não vê isso, então eu acho que esse também é o nosso papel, não é simplesmente trabalhar com o aluno aqui, mas mostrar pra mãe o que ele é.</p>
	<p>A primeira coisa de tudo eu acho que é estabelecer vínculo, é estabelecer comunicação, e a partir da comunicação que ela tiver com essa criança, ela ir desafiando pra ver resposta. Porque eu acho assim, que não tem como a gente dizer, olha você faz isso, você faz aquilo, isso depende de cada um, então se a professora propor desafios e aquela criança deu conta, ela já percebe que aquela criança é capaz e que dali ela não pode estagnar, ela tem que ir além. Uma busca de conhecimento, uma busca de teoria, busca de parcerias, eu acho que a gente tem que ter, tanto que logo que eu soube que a Nat ia ser minha e a agenda da T.O são várias escolas para uma única T.O, então não é sempre que a T.O pode te dizer coisas e te responder coisas, então em alguns momentos você vê lá no dia a dia apurado, que nem o uso da tesoura, como eu uso tesoura com a Isa, aí eu até perguntei pra T.O, a tesoura com o acionador, que ela aperta o acionador e a tesoura vai cortando, mas aí precisa de alguém colocar o papel, a tesoura adaptada, se a Nat tem esse movimento ela não consegue fazer o movimento de abre e fecha, são questões que você lida no dia a dia com as atividades e muitas vezes você não tem respostas, que é aquilo que eu falei, a gente vai tentando. Hoje o recorte, eu já fiz várias tentativas com a Nat, a C. ainda se sente insegura, então se é uma atividade de recorte, sou eu quem faço, “então vamos lá Nat”, então eu encaixo um dos dedos em um dos buracos da tesoura e o meu vai no outro, então quem faz o movimento de abrir e fechar sou eu, mas ela está sustentando a tesoura com a mão dela, eu acho assim, que para um professor que recebe um aluno é isso, só que muitas vezes ele vai ter que buscar recursos, vai ter que buscar essa parceria, então me dá o e-mail da T.O, eu encho a caixa de e-mail dela de pergunta, como eu faço isso, isso e isso... Eu não tenho ela ao vivo, mas eu tenho ela online, então eu acho que é isso o professor precisa buscar e estar disposto a conhecer mais e crescer mais.</p>
Primeira professora	<p>Bom, eu vou fazer um retrocesso, eu vou dizer como ela chegou. Ela chegou num carrinho de bebê, muito alheia a tudo, então foi um grande desafio, um desafio assim que eu soube que a gente ia receber essa aluna, eu pedi pra gestão pra recebê-la pra trabalhar com ela, então foi um trabalho assim, muito desafiante, num primeiro momento ela tinha a laringo malária que é uma deficiência que ela engasgava muito, então no começo foi muito medo, mas assim, o legal foi eu já ter uma experiência anterior enquanto coordenadora do fundamental e acompanhei alguns alunos, então eu pude trabalhar com ela algumas coisas que eu já tinha vivenciado e uma das questões foi estar antecipando pra ela “olha agora a gente vai fazer isso, isso e isso” e percebendo qual era a reação dela com esse contato. O que ela entendia, o que ela não entendia, então o primeiro momento foi essa, a gente entende-la e se fazer entender por ela, então a questão da comunicação foi muito forte nesse momento.</p>
	<p>A Natally a única coisa que diferenciava eram os suportes que eu tinha que pensar, o que ela ia poder utilizar, no começo isso foi muito difícil, a visita da T.O demorou um tempo, então eu tive que ir no ensaio e erro, então qual era a melhor parte do corpo dela pra registrar, então eu fui testando mesmo com ela qual era, se ela destra, se ela era canhota, isso que diferenciava, porque eu fazia com ela as mesmas atividades que eu fazia com todos os alunos.</p>

	<p>A princípio eu tive uma estagiária de pedagogia, depois eu passei pra uma auxiliar e com esses dois apoios, minha grande dificuldade era como atender a Natally e atender as outras crianças, porque uma estagiária e uma auxiliar, elas não tem o preparo pedagógico, no final do ano eu tive a oportunidade de trabalhar com uma outra professora e aí foi muito interessante, porque eu falava pra ela “olha, a Natally vai fazer isso, isso e isso” e eu ficava com a turma e as vezes a gente trocava, ela ficava com a turma e eu podia ficar com a Natally, com os outros dois apoios pra mim era muito angustiante porque ou a turma ficava, ou a Natally ficava.</p>
	<p>Muito boa, só que eu percebia a falta do preparo pedagógico delas, então por mais que eu explicasse “olha, essa atividade a gente tem esse e esse objetivo”, então as vezes elas não esperavam o tempo, porque a Natally ela tem um tempo, então as vezes elas cortavam esse tempo, as vezes até pegava na mão e fazia por ela e eu tinha que parar com a turma e retomar “não, olha, espera, ela vai dar a resposta, ela tem o tempo dela”, então assim, era um trabalho de orientação constante e com a professora isso já não acontecia.</p>
	<p>Como eu falei, ela chegou muito alheia a tudo e no final do ano a gente tinha uma criança participativa, uma criança que interagiu com os seus amigos e isso pra mim foi muito bom, a questão das respostas, de efetivar essa comunicação, o maior avanço dela foi a questão da comunicação e da socialização.</p>
	<p>Entre eu e ela era estabelecer o combinado, então quando ela queria, quando era a resposta “assertiva” ela dava um sorriso, o não, como ela gosta muito de mostrar a língua, a gente falava pra ela: “então você mostra a língua pro não” então esse foi o meu trabalho com ela. E com o grupo chamando as crianças “olha, vamos lá, vamos sentar aqui com a mesa da Natally, a Natally gosta disso”, eu tive que fazer uma conversa com um grupo de infantil 3, eles são bem pequenos, na faixa de 3 à 4 anos, então eu tive que várias vezes, conversar com o grupo, porque eles viam como um bebê e eu dizia “não, ela não é um bebê, ela é igual a vocês, apenas ela não fala, ela não anda, mas ela gosta das mesmas coisas que vocês”. Então isso foi, até a turma que acompanha ela até hoje, foi assim muito legal, no final do ano a relação entre eles estava bem legal.</p>
	<p>Uma atividade que assim, que eu fiquei surpresa foi em relação ao nome, a gente trabalha principalmente a questão do nome com o infantil 3, e quando eu apresentei pra ela o nome dela e de duas crianças e ela focou o olhar no nome dela, então aquilo pra mim, chegou até a me emocionar, porque eu vi a possibilidade pedagógica ali já construída na Natally.</p>
	<p>São muitas ações, mas eu acho que o primeiro é a aceitação, dar voz a essa criança, principalmente no caso da Natally, que ela não tem a comunicação oral, então eu acho que isso é muito importante, dar voz, entende-la, esperar o tempo dela e a busca constante, porque cada criança é única, então as vezes o que dá certo com um aluno, não dá certo pra outro, então é a busca constante, a parceria, sozinha a professora realmente não consegue ter avanços nesse desafio, precisa da parceria com a gestão, com a equipe técnica.</p>
Coordenadora pedagógica	<p>Nós orientamos os professores a planejar pensando em que todos consigam participar das atividades, os planejamentos são feitos nos HTCs, nas reuniões pedagógicas, onde os professores se encontram, porque eles precisam planejar junto com os pares de mesmo ano ciclo. A principal questão e a maior dificuldade é essa, conseguir atividade onde todos tenham uma participação efetiva então, muitas vezes o planejamento que é pra sala toda, ele sofre algumas alterações, mas essas alterações vêm a acrescentar, porque, por exemplo, uma aula onde você trabalharia somente de uma maneira expositiva, ela vai ficar muito mais rica se você conseguir incluir uma música, ou se você conseguir incluir alguma atividade envolvendo movimento, ou material concreto, que a gente pede muito para que eles utilizem, até porque todas as crianças vão se beneficiar, então é dessa forma que a gente pede o planejamento, não de forma isolada, pensar atividades só pra essa criança. Lógico que tem algumas atividades que são específicas sim, para crianças com necessidades especiais porque conta de que eles precisam desenvolver algumas habilidades pra acompanhar toda a turma, mas no geral, nós pedimos para os professores fazerem desta maneira, pensarem em atividades onde todos possam participar.</p>
	<p>Toda semana, no horário de HTC nós temos um momento onde eles pensam no planejamento semanal, além desse planejamento semanal tem é lógico, o plano anual, onde eles lançam as metas gerais no ano e elas vão sendo revistas nos trimestres, nos planos trimestrais e aí assim, semanalmente eles reveem essa metas, mais amiúde por conta dessas atividades propriamente.</p>

	As professoras do AEE participam sim das reuniões de HTC, uma coisa que a gente tenta é que elas atendam e participem de alguns agrupamentos por HTC, não dá pra elas participarem de todos os planejamentos, toda semana, então uma semana elas participam dos planejamentos dos primeiros anos, na outra dos segundos anos e assim elas vão atendendo a todas.
	Normalmente as professoras do ensino regular, elas apresentam pras professoras do AEE o plano da semana, ou o plano do trimestre, a professora do AEE ela vai pensar junto com a professora do regular, maneiras pra que inclua as crianças com necessidades especiais nessas atividades, então tudo parte do plano do professor do regular, claro que a professora do AEE também vai apresentar pra professora da sala regular o que ela está fazendo lá na sala de recurso, que é no contraturno pra que favoreça a inserção dessa criança no regular, mas normalmente, é assim, parte-se do plano da professora do regular e trabalha-se em cima dele, porque a professora do AEE ela vai adaptar também para que todos participem.
	Na sala de recurso tem um portfólio específico da professora, as atividades que vão sendo desenvolvidas, a professora elabora um portfólio da criança, aos registros da professora em relação aos objetivos específicos que vão ser trabalhados com esse aluno e há um relatório trimestral que também é apresentado nos conselhos de classe, são o que a criança avançou, o que ela pretende continuar para que o avanço prossiga, então essas são as formas de registros.
	O plano de curso, o plano anual, ele é elaborado a partir da proposta curricular do município, a proposta curricular ela é por ciclos, então tem o ciclo inicial e o ciclo 2 e aí em cima da proposta dos ciclos que a gente faz por ano. Além disso, tem os projetos que os professores já elencam pro ano todo, mas propriamente em cima dos projetos é que a gente consegue pensar na inserção de todos, porque os projetos já levantam as etapas de desenvolvimento e nessas etapas que a gente consegue inserir todas as crianças, nas etapas dos projetos, claro, que os projetos contemplam os conteúdos do plano anual.
	Primeira coisa, a gente tem que pensar nos progressos dessa criança, nós orientamos os professores a fazerem os registros das observações diárias, esses registros é que vão favorecer a um relatório final a cada trimestre, a avaliação é feita diariamente, a medida que as crianças vão avançando, vão trabalhando. A professora percebeu um avanço, faz o registro no seu próprio caderno, elas têm um semanário, nesse semanário tem um espaço pra um registro reflexivo que a gente chama e aí que elas vão fazendo suas anotações que no final de um trimestre vão tecer um relatório final. Nesse relatório final elas têm que colocar quais objetivos elas tinham não só com a turma, mas com esse aluno também, porque a criança vai ter seu avanço dentro daquele objetivo pode ser que ela não consiga tudo naquele momento, aliás, cada um vai ter o seu ritmo e essa criança com necessidade especial também vai. Normalmente a gente tem uma ficha de rendimento para todos os alunos, essa ficha de rendimento é da sala, nesse momento de final de semestre, ela não pode ser considerada para a criança com necessidade especial, por isso a gente pede esse relatório individual ou até mesmo a ficha específica, com os objetivos que a professora tinha traçado pra essa criança no começo do trimestre, já retirando lá dos seus projetos, quais daqueles objetivos dentro dos projetos que ela determinou pra aquela criança em específico.
	Com a Natally é desta maneira também, ela é do infantil, na educação infantil, a avaliação é pelo portfólio, pelas produções do aluno e por esse relatório trimestral, é até, mais simples quando você não tem uma ficha de rendimento fazer uma avaliação, porque o objetivo você pode tirar literalmente dos projetos e a educação infantil é bem desenvolvida nessa questão dos projetos interdisciplinares, principalmente esse ano, então a Natally também, ela tem seus objetivos dentro dos projetos que estão sendo desenvolvidos, o portfólio dela vai contendo as atividades com os avanços ao longo do trimestre e ao longo de cada trimestre a professora tem que apresentar um relatório contendo os avanços, os objetivos propostos, as atividades que foram desenvolvidas com a turma toda, inclusive as atividades diversificadas para que ela pudesse se apropriar de alguns conhecimentos, de algumas habilidades pra poder acompanhar a turma e os avanços e o que a professora propõe para o próximo trimestre pra continuar as aprendizagens da aluna, então esse é o relatório. Além disso, à uns 2 anos, nós construímos coletivamente com o infantil, com todas as professoras, alguns observáveis do que deveria conter um bom relatório, então essa construção favoreceu bastante esse relatório, porque elas mesma já analisam as informações que eu tenho que colocar nesse relatório pra que eu realmente demonstre o processo que a criança teve de aprendizagem e para o próximo professor que vai pegar saber de onde ele vai partir.

	<p>O caso da Natally que ela é tetraplégica, que tem o movimento dos braços, se a gente vai fazer uma avaliação de leitura e de escrita, todas as crianças tem que passar por uma avaliação pra gente verificar em que hipótese de escrita ela está e aí poder propor outras atividades para que ela se alfabetize. Com a Natally a gente também faz essa avaliação, mas como, usando a varredura, como é isso, ela tem que mostrar pra você se ela conhece ou não as letras, mas da seguinte maneira, você vai indicando letra por letra, numa sequência, numa ficha e ela, por meio do sorriso ou de fazer um bico, ela mostra pra você onde para, nós fizemos a última avaliação dela de escrita, preparamos eu e a [professora], precisávamos verificar se ela era ou não pré-silábica, isso daí é uma hipótese de escrita, pra nós verificarmos isso, nós tivemos que escolher, por exemplo, figuras que indicassem pra nós se ela já demonstrava que a escrita não era mais o desenho em si, só que não podia ser qualquer figura, por exemplo, nós pegamos uma figura, uma boi, são poucas letras, mas o bicho em si é muito grande e colocamos algumas opções de escrita, algumas com poucas letras e outras com muitas letras e boi propriamente dito, a Natally teria que nos indicar qual era a escrita que mais se aproximava da figura que a gente estava demonstrando e realmente, numa primeira tentativa a gente até percebeu que ela não ficou muito segura, ela indicou a que tinha menos letra e isso já foi um indicativo para nós de que ela já entendeu que a figura não tem nada haver com a representação escrita, então assim, essas atividades de avaliação de leitura são preparadas por mim e pela professora usando a varredura, as vezes essa varredura das letras ela vai indicando as letras que ela vai usar pra fazer a construção é diferente de uma outra criança que ela vai fazer o registro com a própria mão, como a Natally não pode fazer esse movimento, ela vai indicar com os olhos que letras ela vai precisar pra escrever da maneira que ela pensa que a escrita é feita, ou seja, é a mesma avaliação de hipótese de escrita, a diferença é que ela vai te mostrar por meio dessa varredura das letras, uma a uma, quais que ela precisa com os olhos. Mas quem prepara sou eu e a [professora], normalmente a gente pensa as formas, mas específicas porque não é muito fácil, é diferente de você chegar para uma criança e falar pra ela “escreve pra mim borracha, da maneira como você melhor conseguir”, ela vai escrever, pra Natally você tem que falar “olha nós vamos escrever borracha”, então você apresenta as letras que ela já conhece pra fazer a varredura, porque ela faz essa atividade em sala para a escrita e você vai indicando: “olha eu vou fazer a varredura, vou te apontar, quando for pra parar você indica”, normalmente ela indica com um sorriso. Leva mais tempo, leva, mas é uma forma diferente para que ela faça a mesma atividade e mostre como ela está pensando e é assim todas as atividades também. Depois de algumas avaliações, nós chegamos a conclusão que a gente tem que acreditar no que ela fala, em algumas vezes a gente falava assim, vamos repetir pra ter certeza, mas com a outra criança a gente não repetia, a criança fala: “olha escrevi borracha da seguinte forma”, “lê pra mim”, então a criança lê, porque que com a Natally a gente tinha que repetir pra ter certeza, então agora literalmente a gente não repete, a gente fala que a gente tem que acreditar no que ela está mostrando. Só que isso foi construção, porque queira ou não, poderia até constranger a criança.</p>
	<p>O desafio que ela tem, todos tem, se apropriar da escrita, porque a educação infantil vai desenvolver a escrita para todas as crianças, para ela isso é um desafio, um outro desafio é para o professor conseguir a cada nova atividade buscar as estratégias pra que ela também participe, porque também não é fácil, todas as vezes que você propõe uma atividade diferente pra todos, buscar uma forma para que ela também participe. O outro desafio é ela se aprimorar na comunicação, porque até o momento ela e a professora se entendem muito bem, ela e os colegas dessa turma, ela já vem há 2 anos com a mesma turma, então eles já sabem que a Natally fala por meio desses sorrisos, dos bicos de choro, por meio dos olhares, mas no momento a professora do recurso junto com a professora do regular elas estão desenvolvendo a prancha de comunicação, então agora ela tá aprendendo a usar o acionador, isso é um desafio muito grande pra ela, ela está aprendendo a reconhecer alguns símbolos que vão fazer parte dessa prancha de comunicação, isso também é um grande desafio, porque não é só um desafio pra professora que vai ensiná-la a usar, é uma forma de comunicação que vai extrapolar os muros aqui da escola, que ela possa usar em outros âmbitos, então se apropriar disso nesse momento é um desafio para nós, de como propor e também pra ela se adaptar a essa forma de comunicação que ela ainda não tem contato, então eu acho que o desafio da comunicação é o maior nesse momento pra todos, pra nós e pra ela.</p>

	<p>Uma das ações é continuar fazendo as pontes, as parcerias entre a professora do regular, a professora do AEE, a T.O que é a nossa terapeuta ocupacional, ela que faz o treinamento do acionador, do uso do computador, essa ligação de todos que estão no trabalho com a aluna é muito importante, elas não podem perder essa parceria. Buscar outras ajudas que possam favorecer a aluna e trazer outros conhecimentos que possam contribuir tanto pra professora, do regular, quanto pra professora do AEE outras possibilidades de trabalho, eu acho que essa é a ação que eu fico de maneira mais especificamente de como fazer e sempre tentando colocar em jogo essas relações.</p>
	<p>Primeiro que ela pense que todo mundo aprende, essa é primeira coisa, todo mundo aprende e cada um tem seu jeito de aprender e seu ritmo de aprender, normalmente a gente quer que todo mundo aprenda do mesmo jeito, na mesma hora e a mesma quantidade, mas essa é a sugestão, que ela fique atenta aos canais de comunicação que cada criança apresente pra poder abrir os olhos dos professores em relação a isso e orientar esse planejamento de maneira de que eles encaminhem as atividades não pra que todos alcancem os mesmos objetivos ao mesmo tempo, mas que cada um prossiga nas suas aprendizagens no seu ritmo, pensar que todo mundo aprende e que cada um tem seu tempo pra não ficar angustiado.</p>
Secretaria Municipal de Educação - entrevistada 1	<p>Aqui no município de São Bernardo nós atendemos com várias unidades os veículos da secretaria, o transporte pra deficientes, e aí a secretaria tem 2 preocupações nesse sentido, a infraestrutura, o carro adequado, com acessibilidade, pensando muito na segurança das crianças e também tem uma outra preocupação que também é importante, é na questão das relações que são constituídas neste caminho, entre escola e residência da criança, e nesse sentido, a gente trabalha muito com as monitoras e com o motorista, porque entendemos que eles têm papel fundamental nessa relação, nessa qualidade da relação. Pra isso a gente tem formações, fizemos já várias formações e temos ainda provisões de várias formações com as monitoras e com os motoristas no sentido de estar orientando, formando, para que essa relação que se constitui nesse caminho seja melhor possível. Realizamos cursos de libras para todos os motoristas e monitores que trabalham com os deficientes auditivos, fizemos encontros com terapeutas ocupacionais para elas, orientando como lidar melhor com essas crianças nas suas especificidades e a gente tem trabalhado com essa meta, pra atingir essa melhor qualidade.</p>
	<p>A gente tem um plano de formação e aí geralmente a gente consegue juntar esse grupo de monitoras nos momentos de reunião pedagógica das crianças, nos dias que não são letivos da escola e aí a gente junta todas para esses encontros. E a gente tem dentro, outros modelos de formação, é trabalhar também com elas toda organização desse transporte e aí, como é o trabalho com a família, o que é possível fazer dentro desse transporte, ou não, quais são as regras estabelecidas, os contratos que devem ser estabelecidos com a criança, como é que se estabelece isso com a criança e aí a gente vai trabalhando no sentido de ir formando nesse sentido.</p>
	<p>No início do ano, primeiro a gente levanta as dificuldades e as monitoras nos trazem essas dificuldades porque todo o trabalho com deficiente é um aprendizado novo e precisa estar sendo passado pra elas, então a gente no início do ano a gente já planeja, pensa quais são as ações que a gente tem que tomar com as monitoras e particularmente com os motoristas, e em cima desse levantamento dessas necessidades que ela tem, a gente planeja os encontros.</p>
	<p>Até o momento, nós tivemos formações com as terapeutas ocupacionais e psicólogas no mesmo momento, junto, pra estar resolvendo algumas questões que as monitoras tinham no momento, até o momento foi isso que tivemos, mas podemos incluir também outros profissionais, mas eu acho que ainda a T.O é um profissional que contribui muito e nós vamos precisar bastante dela, dessa terapeuta para ajudar, pra sanar essas dificuldades que ainda temos.</p>
	<p>A terapeuta ocupacional ela tem uma parceria muito importante com a gente, porque dependendo da deficiência da criança, ela vem analisar que tipo de cadeirinha necessita, quais são os cuidados que tem que ter com essa criança. Quando vai surgindo as dificuldades, as dúvidas das monitoras, a gente aciona a terapeuta que é da secretaria de educação e ela vem atender em cima dessa dificuldade que as monitoras têm, ou especifica ou não. Pode ser uma questão específica ou então uma questão mais ampla e aí quando ta diretamente com o grupo, mas ela mostra, ela cuida, porque tem crianças que tem especificidades, principalmente no cuidado de pegar a criança, mostra a cadeira de roda, porque existe a cadeira específica para cada criança, no sentido do conhecimento, da gente conhecer a dificuldade da criança e como lidar nesse caminho com essa dificuldade.</p>

Motorista	Transporto crianças do transporte escolar
	Nós tivemos o curso de transporte escolar e teve alguns cursos que a prefeitura deu, pra melhor relacionamento com as crianças.
	Eles ajudam pra gente entender melhor as crianças, transportar em segurança.
	Esse é o segundo ano que eu transporto ela.
	Relação nossa é boa, ela é uma criança agradável, sorridente, amorosa.
	Chego na casa dela, a gente pega ela, ela recebe a gente geralmente com um sorriso, a gente põe ela na van e transporta ela pra escola, ela é bem sorridente e passa bastante confiança pra gente, bastante carinho pra gente.
	Quando ela tá de mau humor ela já chora, reclama, ela faz beijo.
	Ela reclama com choro. Basicamente é o choro.
	Aí eu sei que ela está de mau humor e a gente procura brincar com ela pra reverter o quadro e geralmente a gente consegue.
	Eu pego ela quando ela está saindo e levo ela até próximo da rampa e a monitora conduz ela até dentro da van e faz as normas de segurança para o transporte lá dentro.
	No transporte em si é difícil, porque minha função é dirigir e eu tenho que prestar atenção no trânsito, então eu tenho pouco contato com ela no trajeto, é mais quando ela entra e quando ela sai da van.
	Só em relação de amizade entre a gente que aumenta, cada dia que passa. É o que eu posso falar dela.
	Nessa função, especificamente, 1 ano e meio.
Monitora de transporte	Não, no ano de 2011 foram com deficientes visuais, esse foi o primeiro ano que eu vim trabalhar com portadores de outras necessidades, como no caso cadeirante, que é o caso da Natally e é uma experiência mágica e única, muito bom. Tanto deficiente visual como esse, cada um tem a sua peculiaridade, não tem como explicar, cada deficiência é diferente e a gente aprende muito, muito mesmo.
	No único pra mim, esse ano, foi um pouquinho desafiador, porque você vem de um D.V, que eles andam, falam e tal e de repente você pega uma criança linda como aquela que não te fala nada, mas que às vezes uma música que você canta, alguma coisa que você faz, ela te abre o sorriso, te abre os braços e movimenta o corpinho, então é muito gratificante. E com a Natally, no início ela mesma se retraiu bastante, porque esse é o primeiro ano que eu estou com ela, então a Natally é aquele tipo de criança que ela precisa pegar confiança, se ela confiar você tem tudo com ela, então com ela primeiro precisou pegar confiança em mim, me conhecer, pra depois também deixar com que eu a conhecesse, a cada dia é uma descoberta, a Natally é incrível, então é assim, todos os dias com ela é uma nova descoberta, é muito bom.
	Geralmente a gente faz o embarque lá na residência, eu vou lá, minha parte é subir no elevador, conduzi-la até dentro da van, passar a catraca e aí, normalmente a gente já tem uma criança que está no trajeto junto e que vai no mesma escola ou pra gente levar pra outro e ali a gente procura, “nossa você passou batom” “tá bonita”, a gente conversa muito, então assim, é curto o espaço de tempo da Natally do trajeto, mas o pequeno espaço que a gente tem, a gente conversa muito, então a gente sabe se ela tá bem, se ela tá querendo ficar em casa, se ela não quer, o dia que ela tá animada, ela mesma demonstra, então é nesses 10 minutos que a gente tem com a Natally a gente sabe tudo.
	Quando ela tá feliz, ela geralmente joga o bracinho pro lado, e aí a amiga entende que é pra pegar na mãozinha e geralmente ela dá um sorriso, a amiga também canta, porque nesse caso, essa outra aula fala e canta junto comigo, então elas cantam e a Natally presta bastante atenção no que a amiguinha tá fazendo, quer demonstrar, por exemplo, se ela passou um batom, se ela trouxe uma boneca, se é dia de levar brinquedo, ela chama a atenção da amiga com o bracinho, dizendo olha, tá aqui minha boneca, tá aqui meu brinquedo, hoje é meu dia, você está me vendo aqui, então elas interagem dessa maneira, corporalmente, fisicamente dizendo.
	A gente indo pra escola, justamente no dia que a gente foi filmar a Natally, a N. simplesmente chegou e passou batom, porque ela queria estar junto e foi muito bonitinho isso, mas do mais mesmo assim, eu acho incrível as duas, a amizade que elas têm, “pra onde a gente tá indo agora N.”, “a gente tá indo pra casa da Natally”, então elas se conhecem, todos eles se conhecem, é bem legal.

	<p>Primeiro aprender as normas básicas pra você trabalhar, ter um bom relacionamento com o condutor do veículo, no caso o motorista, pra começar, tentar conhecer essa criança em todos os aspectos e se jogar, porque esse trabalho ou você faz porque você ama, ou não vai dar certo, porque, primeiro não tem dinheiro que pague, e segundo que você tem que gostar mesmo do que você tá fazendo. A dica que eu daria pra essa monitora que está chegando agora é: aprendeu, você vai gostar e não vai querer sair mais, é muito legal é muito bom.</p>
Secretaria Municipal de Educação - entrevistada 2	<p>Quando nós chegamos em 2009, nós tínhamos todas as linhas, seja da educação integrada, seja da educação especial em escolas separadas, e também crianças incluídas na rede. A ideia nesses 4 anos pra essa gestão foi de organizar a inclusão das crianças com deficiência, organizar as escolas que atendiam essas crianças, sejam regulares ou não e também, dar conta dos adultos com deficiência que permaneciam na rede e que precisavam de uma estrutura melhor pra educação de jovens e adultos e pra profissionalização, então o grande desafio era organizar esse sistema de educação e como fazer a educação inclusiva, aí no seu sentido mais amplo, dar conta de atender essas necessidades e principalmente garantir a autonomia das pessoas lá na frente.</p>
	<p>Primeiro fazer um levantamento muito mais apurado de quem eram essas crianças, de onde elas estavam. Crianças, jovens e adultos, é importante a gente destacar que aqui a gente tem um número grande de adultos com deficiência que não passaram pela escola ou que se passaram, a escola não conseguiu dar autonomia pra eles. Fazer esse levantamento, um diagnóstico apurado, conversar com as famílias, entender onde essas crianças se encontravam dentro da cidade, que forma de atendimento elas tinham e aí, paulatinamente, bem de forma gradativa, fazer as alterações necessárias, fazer as discussões que foram muito complexas, do que é inclusão e de que o quanto a inclusão ajuda pras crianças nas escolas regulares, e pras crianças com deficiência que vão ser incluídas. Mudar essa mentalidade tem sido pra nós, o maior desafio.</p>
	<p>Nós fechamos com a USP um programa de pós-graduação e uma das áreas era educação especial, tem a parceria com o Ministério da Educação, onde foi feito um programa também de pós-graduação em EAD, à distância para professores e para gestores da rede e várias formações muito mais específicas pra algumas ações que a gente precisava de atendimento específico, seja pra crianças cadeirantes, seja pra crianças com deficiência auditiva, enfim, foram tratadas as especificidades e também no conjunto geral nos programas de pós graduação.</p>
	<p>Eu acho que esse, não só em São Bernardo, mas em qualquer cidade, é o maior desafio, trabalhar de forma matricial com políticas integradas, a gente ainda não conseguiu aqui. Consegue fazer ações pontuais e garantir alguns diagnósticos e algumas ações muito voltadas para saúde, a nossa parceria hoje mais forte aqui é com a saúde pro atendimento das crianças, mas ainda trabalhamos na construção de uma política mais plena para a cidade.</p>
	<p>Ele não existia na verdade, as crianças com deficiência eram transportadas em veículos normais, sem nenhuma adaptação e nesse diagnóstico, nesse levantamento das necessidades, uma questão muito forte era o transporte, até pra promover a inclusão, pra garantir o trabalho, seja das equipes das escolas, seja da equipe de atendimento, nós precisávamos desse transporte, então a prefeitura decidiu comprar equipamentos com adaptação necessária no contrato de transporte regular das crianças, também tá locado o recurso pra vans com adaptação e toda formação, seja dos motoristas, dos acompanhantes pra esse processo possa ser tranquilo. O que a gente mais se preocupou nesse processo todo é garantir o respeito às pessoas, eu acho que essa dignidade de ser transportado de uma maneira correta, segura, tem que ser uma marca de governo e isso faz toda diferença. Pode ser um número às vezes pequeno na cidade, que não é o nosso caso, que a gente tem um atendimento grande até, de transporte, mas é importante tratar cada um da mesma forma como a gente se preocupa como processo de educação, é pra todos e tem que ser pra cada um e cada um tem a sua especificidade, a sua necessidade e na medida do possível, até pra uma cidade com o porte de São Bernardo, eu acho que a gente tá conseguindo. As pessoas se sentem mais dignas e melhor atendidas nesse processo do transporte.</p>
	<p>Nós temos aqui na cidade prédios de até 100 anos, então, naquela época era inimaginável a questão da acessibilidade, então, em todas as escolas estão sendo feitas reformas, adaptações em prédios públicos, sejam eles da educação ou não, pensando na acessibilidade, ainda não conseguimos todos, mas a gente tem um cronograma de obras e de trabalho pra garantir a acessibilidade e não é só a questão de rampa, tem a questão do piso podotátil, enfim, pra todas as deficiências, conseguir o acesso universal, pra que a gente não se limite só a questão da rampa ou do elevador, a questão da acessibilidade é maior e ela precisa ser olhada nesse conjunto.</p>

	<p>Aqui em São Bernardo, diferente da maioria das cidades, a educação é gestora plena dos seus recursos, então eu sei quais são as verbas que a gente tem a disposição e em cada um dos programas a questão da inclusão, ela tem recurso específico pra isso, seja pra adaptação das escolas, as reformas, acessibilidade, compra de materiais, há sempre uma linha orçamentária que garante ai, se não garante na totalidade, busca resolver de forma muito clara e muito objetiva os problemas que a gente tem, além disso, São Bernardo é município polo do Ministério, então recebe recurso pra atender outros municípios e também gerencia isso de forma muito transparente, muito clara, tranquila.</p>
	<p>Vencer a barreira do preconceito, até das próprias famílias das pessoas com deficiência que ainda imaginam que a segregação possa ser melhor. Eu entendo isso, na medida em que as pessoas querem proteger seus filhos, mas essa troca das crianças em escolas regulares tem sido boa pra todo mundo, eu tenho a clareza e a certeza de que a gente vai ter adultos bem diferentes porque elas convivem com essa diversidade, a gente precisa sair do discurso da importância da diversidade pra prática cotidiana que é difícil, que é custosa, que leva um investimento pra isso que não é pequeno, mas que ela é necessária pra garantir essa inclusão. O Brasil não pode ser só signatário, ela precisa cumprir. De leis a gente tá muito bem estruturado, o que a gente hoje mais precisa é esse respeito, a formação dos profissionais da área da educação, precisa garantir um espaço pra inclusão que hoje não garante, e muitas vezes nós nas redes, temos que fazer esse papel. Os professores não vêm preparados pra questão da inclusão. A teoria na prática tem uma diversidade, a gente pode sair especialista em Vygotsky e Wallon e não entender a importância da inclusão. Sejam pras crianças, sejam pras famílias, pra comunidade, pros professores e, sobretudo para as crianças, a gente só forma uma geração, a gente só muda uma história quando a gente acredita nela e faz com que ela seja diferente, é um pouco isso que a gente vem trabalhando aqui. Temos conquistas, temos muitas dificuldades ainda, por conta do medo, do receio, de que alguns canais que são mais fechados não queiram essa conversa, porque ela precisa ser franca, ela é difícil, ela é por muitas vezes complexas, mas ela é possível. Eu acredito que a gente pode mudar sim a história das crianças, pra que a gente não tenha tantos adultos que ficaram tanto tempo fora da escola sem direito à autonomia, sem direito a conhecimento, sem direito a um monte de coisa.</p>
	<p>Trabalhar principalmente na formação dos professores, eu acho que eles produzem e fazem a diferença nas escolas, trabalhar muito com as famílias, trazer a família, essa comunidade mais próxima ao processo de inclusão, nós de maneira nenhuma estamos de lados opostos, a gente quer o bem de todos eles, e pra isso, às vezes a gente encontra caminhos distintos, então o grande desafio é, trazer a confiança dessas famílias, a formação dos professores e mudar a mentalidade da cidade, as pessoas não precisam de assistencialismo, elas precisam de profissionalismo nas ações, precisam de uma cidade que seja acessível, de prédios que comportem as diferentes deficiências, pra que as pessoas tenham autonomia, isso que nós queremos. A gente não quer uma relação de dependência, a gente ao contrario, quer uma relação de autonomia e que garanta a construção de um país bem melhor, um país que de fato respeite a diversidade.</p>
	<p>Que ela tenha ousadia de mudar a história, de mudar as coisas, a gente fala muito no Brasil sobre a inclusão, mas, efetivamente nas 200 mil escolas públicas brasileiras ainda falta muita coisa. Então, a ousadia de ouvir, de trabalhar e de buscar qual é o melhor caminho pra sua cidade, não há nenhuma receita pronta, porque cada um de nós está em um estágio e tem na sociedade que compõe essa comunidade uma barreira, uma dificuldade, mas também tem muita gente que acredita. De tudo que a gente tem feito aqui, o retorno que a gente recebe das famílias tem sido muito positivo, tem aqueles que ainda imaginam que do outro jeito seja melhor, mas a grande maioria hoje vê a escola como uma parceira na educação das suas crianças. Então, ousadia e determinação, não vão faltar problemas no meio do caminho, mas quando a gente vem pra uma gestão pública, a gente vem com ônus e com o bônus e com certeza com os ônus que a gente tem, lá no final tem um resultado que vale a pena. Essa discussão, esse empenho, eu estou muito preocupada nas mudanças no plano nacional de educação, e a gente precisa discutir enquanto gestores essas questões.</p>
Secretaria Municipal de Educação - entrevistada 3	<p>A educação especial na perspectiva da educação inclusiva está sobre a organização da sessão de educação especial a difusão e disseminação junto à rede municipal de ensino dessa proposta e a gente tem algumas ações sendo desenvolvidas, quando a gente está pensando na questão desse trabalho. O maior foco, ele está voltado nas questões formativas então, na formação, orientação e reflexão junto às equipes gestoras, os coordenadores pedagógicos, com os diretores de escola. A linha de frente da nossa atuação junto às escolas municipais, ela tem sido a questão do atendimento</p>

educacional especializado, quando a gente está organizando o trabalho do atendimento educacional especializado a gente está garantindo a cada unidade da rede a presença deste professor dentro da unidade no atendimento ao público alvo da educação especial. Esse professor encaminhado para as unidades escolares, no ensino fundamental, ele fica entre 2 e 5 dias na semana em cada unidade escolar dependendo do número de alunos a serem atendidos em cada unidade escolar e tem como suas ações principais, ele é orientado nas suas ações, o atendimento no contraturno e também o atendimento que é denominado aqui no município a questão da ação colaborativa, então o menino que está sendo atendido no contraturno também às ações que estão sendo desenvolvidas dentro da sala de aula regular em parceria com o professor da sala sempre que a necessidade de organização cesse atendimento. Também temos ações formativas, discussão e reflexão além da equipe gestora junto com esses professores da educação, encaminhados pela educação especial para o atendimento educacional especializado. Então, dentre essas ações formativas a gente teve no ano passado, não só direcionado a esse público alvo, a questão da pós-graduação em educação inclusiva, desenvolvida em parceria com a FAF da Universidade de São Paulo. 30 professores da nossa rede municipal tiveram também a formação do atendimento educacional especializado, junto à Universidade Federal do Ceará, era uma formação que visava estar orientando e regulando o formato desse atendimento, como é que se faz um estudo de caso da criança que vai estar sendo inserida no atendimento, como é que se organiza um plano de atendimento, e como se desenvolve a questão do plano de atendimento, era o foco desta formação que a gente está aguardando novas turmas pra inserção de novos professores da rede nessa formação, ela foi muito rica e auxiliou muito na questão do desenvolvimento do trabalho. São Bernardo do Campo é município polo junto à SECADI no MEC e tem sob o guarda-chuva do polo, 25 municípios de abrangência, nos 2 últimos anos (2011 - 2010) foram organizados seminários de 40 horas, pra discutir as temáticas relativas à inclusão dentro das unidades escolares, nessa oportunidade, além dos 25 municípios de abrangência, os nossos profissionais da rede como um todo tinham a oportunidade de estar participando desses momentos formativos. E junto com os 25 municípios que fazem parte da questão do polo de São Bernardo, a gente tem uma média de encontro mensal com eles, em que a gente está discutindo as temáticas e as dificuldades do ponto de vista gestor na implementação na política de educação inclusiva em cada município, e trocando experiências, buscando caminhos, dentro da especificidade de cada município. Neste ano, a gente vai ter um seminário no segundo semestre, mas no momento, junto com os municípios de abrangência a gente tem desenvolvido 2 formações que estão em curso, uma delas diz respeito ao atendimento educacional especializado, no ensino de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a outra formação que a gente está fazendo em conjunto com os municípios, ela é uma formação do atendimento educacional especializado e o atendimento ao aluno surdo cego e com múltipla deficiência sensorial, essas 2 formações ocorrem nesse primeiro semestre de 2012 e junto com os municípios de abrangência nossos professores que atuam com crianças surdas em escolas regulares e com criança surdo cego ou com múltipla deficiência em escolas regulares, todos os professores do atendimento educacional especializado que atuam com essas crianças estão participando nessa formação junto com os representantes dos municípios de abrangência. Também nessa mesma formação, quando estamos falando do atendimento educacional especializado do ensino da língua portuguesa como segunda língua, também temos a participação dos coordenadores pedagógicos das escolas que trabalham com esses alunos e de professores do ensino regular. Essa oportunidade de estar discutindo dentro do mesmo espaço formativo com as experiências dos outros municípios, com os nossos professores de AEE com professor do ensino regular e de coordenador pedagógico, tem sido muito rica, porque ela tem trazido pra discussão os diferentes pontos de vista, a atuação de cada um, como que qual papel de cada um dentro do mesmo processo de ensino e aprendizado. E a gente também tem a previsão, tá em estudo, a implantação no segundo semestre na mesma lógica de uma atividade enquanto município polo, dos municípios de abrangência e com os nossos profissionais da nossa rede de atendimento a questão da formação e reflexão com a questão da tecnologia assistiva e também do atendimento ao aluno com transtorno global de desenvolvimento, especialmente as crianças autistas, que tem sido um grande desafio na nossa rede.

<p>Coordenador pedagógico</p>	<p>Todos os alunos daqui, a gente têm o que eu acho que é básico, das escolas, assim, o planejamento dos professores, que são feitos semanalmente no horário do HTPC, então às vezes os coordenadores tentam na maioria das vezes acompanhar esse planejamento. Que o que é esse planejamento, o que os professores vão trabalhar na semana seguinte em sala de aula, obviamente que esse planejamento tem que estar ligado ao plano de ação que foi feito anteriormente no início do ano e ele é feito trimestralmente pra gente saber o que nós vamos trabalhar no trimestre seguinte, tudo isso ligado ao plano anual. Essa é a primeira parte, a segunda parte que eu acho legal, que a gente tem, eu, estou falando de mim enquanto coordenador da escola, é que a escola é muito grande e a gente tem assim, muitas atividades para fazer, então a gente vai dentro da medida do possível, tentando, fazer tudo o que a gente realmente tem que fazer. Então por exemplo, uma parte que é legal acompanhar o que o professor faz é você entrando na sala de aula, que a gente começou a fazer com mais frequência agora, que você consegue ver não o que o professor está fazendo, mas estudar e ver o que você pode auxiliar e trocar com ele no que a gente poderia mudar de estratégia para que atingisse a todos, porque quando você me pergunta sobre aluno com deficiência, eu acho que hoje a gente já está superando isso, você não pode encarar mais aluno com deficiência porque você está falando de educação para todos, então se ele tem deficiência ou não, qual é o papel da escola, ela tem que ter estratégias diferentes para que atinja todos os alunos, em resumo, é isso.</p>
	<p>Então, na realidade assim, a gente não tem profissionais específicos para cada área, a gente não tem isso, é o próprio professor da sala que ministra aula de artes no ateliê, é o próprio professor da classe que ministra a aula na biblioteca, embora a gente tenha uma pessoa aqui na biblioteca que organiza, que faz algumas indicações, faz algumas seleções, mas isso é o trabalho do professor, a gente não tem pessoas específicas para isso. Então é esse mesmo trabalho está todo englobado naquilo que eu te falei anteriormente, nesse planejamento, no plano anual, no plano de ensino e assim vai.</p>
	<p>Na realidade é assim, eu acho que como tudo o que a gente faz, a gente tem que estudar a respeito de, então uma coisa que foi muito legal, que a escola proporcionou há 3 anos atrás, a gente tinha ainda, e ainda tem muitas questões para serem respondidas na questão da inclusão, na questão da deficiência e a gente sabe que o trabalho do professor, o trabalho do coordenador, o trabalho do diretor, o trabalho do auxiliar, não importa, todo mundo que trabalha na escola a gente tem que estudar, eu acho que o foco é esse. Então há 3 anos atrás mais ou menos, a escola proporcionou um trabalho para os professores os coordenadores participaram, a direção da escola participou em que a gente foi estudar inclusão. Porque a gente tinha muitas falas, assim, um disse que é assim, o outro disse que era de outro jeito e a gente não tinha essa certeza, então o que a gente fez, a gente fez no horário de trabalho, durante os HTPCs a gente fez um estudo, dividiu em grupos, o tema geral era inclusão e cada grupo de professores foi estudar e aprender sobre determinadas inclusões. Então a gente fez no formato de um projeto de pesquisa, e aí depois, no final de todo esse trabalho que durou aproximadamente 6 meses, o que cada um aprendeu sobre determinada deficiência que estudou, que foi aquela que o grupo definiu, passou isso para a escola inteira. Então vou te dar um exemplo, a gente achava que tinha muito material escrito a respeito de um aluno que tinha deficiência múltipla e através dessas pesquisas um grupo percebeu que isso não é verdade, existem pesquisas das deficiências isoladamente, mas não existe um trabalho sobre um aluno que tem várias deficiências, isso não tem. Outra coisa que a gente fez e constatou através desses estudos foi que não existe uma coisa que a gente pensava também era assim, eu quero um profissional que venha aqui, me ensine a dar aula para um aluno que tenha deficiência intelectual. Não tem isso escrito, então isso foi claro, foi legal, foi bacana pra gente, que a gente aprendeu que o trabalho do professor com os alunos é aquele que a gente já pensava, independente dele ter deficiência ou não, o que vale é a pedagogia que ele tem dentro da sala de aula, é isso que tem que fazer, o nosso trabalho é assim, pensar em estratégias que atinjam sempre a todos, independente da deficiência, esse é o nosso papel e a gente tá nesse plano de estudo, então a gente troca assim, quando eu falo troca, a gente troca experiências, troca informações, com profissionais diversos e isso tem dado muito resultado o que a gente fez ano passado. Então vou te dar um exemplo, vem a fono, ela tem uma visão específica sobre uma determinada deficiência, vem a professora, ela está tendo outra visão ou teve um trabalho feito com outra deficiência ou parecida com aquela, com diagnósticos iguais ou diferentes, vem o coordenador com uma outra experiência de outra escola e mostra a sua experiência, vem a orientadora pedagógica com a sua experiência de outras escolas, de outros alunos, com outras deficiências e trás para a escola. Então essa informação quando ela começa a circular, ela vai pra dentro da sala de aula e volta e aí você começa a ter</p>

	<p>aquela análise de causa e efeito. É assim que você vai fazendo o trabalho e a gente acha que até então tem conseguido ano após ano melhorar esse trabalho, é o ideal, na nossa concepção não, isso é sempre um aprimoramento tanto das pessoas que trabalham quanto da questão acadêmica, a gente sempre vai ter que estar pesquisando, sempre vai ter que estar olhando, conversando com pessoas diferentes e aí você vai ampliando o seu universo, eu acho o conhecimento é assim mesmo.</p>
	<p>A inclusão dita por aí nas escolas, primeiro ela veio de uma lei, e aí cada rede faz de uma determinada maneira, a rede de São Bernardo optou por uma determinada maneira e assim, aí ficam aquele discurso que o PPP é o que todo mundo tem que ver na escola, então é o primeiro passo que você faz é colocar em um documento que rege como é que a escola anda, mas só isso não basta, você tem que colocar, tem que fazer circular, tem que discutir, tem que apontar no final no final do ano, no início do ano seguinte, tem que avaliar o documento, o que foi feito, o que não foi bacana para que a experiência adquirida se perca, ela tem que se manter, qual foi o conhecimento que você construiu, o que a gente fez que foi bacana e o que a gente fez que não foi bacana e aí você vai avaliando e vai aprimorando, é nesse sentido.</p>
	<p>A rede de São Bernardo para os coordenadores ela tem investido muito em formação, pra você ter uma ideia, às vezes eu estou fora da escola 3 ou 4 vezes na semana, essa semana que você está me falando, por exemplo, eu vou sair por 4 vezes no meu horário de trabalho então a rede de São Bernardo para os coordenadores tem investido muito. Para você ter uma ideia eu fiz um curso ano retrasado que foi ministrado pelo pessoal da USP que foi a aprendizagem baseada em problemas e projetos, foi muito bom, o curso foi muito extenso, foi da maneira de pesquisa científica e isso foi muito legal e o que isso é bacana, você faz isso, aprende algumas coisas e alguns têm um conceito de que quando a gente vai lá e tem qualquer tipo de curso que a gente vai ver pra escola e vai reproduzi-lo como foi lá e isso não existe, não é assim que funciona, mas você amplia os seus horizontes e você tenta trazer para o universo da escola, adapta e vai colocando aos poucos. Você consegue olhar aonde é que as coisas na sua concepção, na concepção da pessoa que te deu o curso lá fora, naquilo que você escutou naquilo que você leu, se você está no caminho que aparentemente é o correto ou se você está no caminho que aparentemente é o correto, mas onde é que estão as falhas que estão acontecendo. Aqui a gente tem que fazer um plano de formação, todo início de ano colocar no PPP, a nossa orientadora pedagógica aprova, que é o plano de formação que a gente tem que dar para os professores no horário das HTPCs, a gente tem que fazer isso, muitas vezes a gente consegue seguir esse plano como a gente imaginou, muitas vezes não, porque a escola vai andando, a gente vai conversando com os professores, muitas vezes é o que o professor quer não é o coordenador ou o que a rede acha que o professor precisa saber então a gente vai fazendo essas adaptações. Mas eu acho que o que a gente faz de bacana aqui é tentar sempre trazer coisas diferentes e por muitas vezes atender o que o professor quer, mas atender também na questão da formação do que a rede pede pra gente fazer, muitas vezes a gente consegue muitas vezes a gente não. Mas faz parte do trabalho, então isso está lá claro pra gente fazer.</p>
	<p>Essa que eu citei pra você de aprendizagem baseada nos problemas e projetos, essa sim pra mim, pessoalmente, foi a que eu aprendi muito, foi a mais extensa, que eu peguei um pessoal lá da USP muito preparado, os caras sabiam o que estavam falando, vieram com uma proposta pedagógica muito diferente, que a gente não está acostumado, eu além de trabalhar aqui como coordenador eu sou professor em outra rede de ensino e foi tão bom que eu comecei a aplicar dentro da medida do possível no nosso trabalho aqui na prefeitura e no outro trabalho, porque foi muito pra mim, e eu acho que para os colegas que fizeram lá, foi muito bacana, foi muito legal.</p>

	<p>Tem a proposta curricular da prefeitura que a gente tem como o nome diz é uma proposta, a gente tem que avaliar aquela proposta e a gente olha o perfil da escola. Olha a clientela que a gente tem, olha a comunidade e como é que faz, a gente tem que casar onde a escola está com a proposta da rede que a gente tem que atingir. Então a gente vai formatando esse currículo e ano a ano a gente vai avaliando, “isso foi legal, isso não foi, isso foi bacana, isso daqui está demais vamos tirar, isso daqui está faltando” e a gente tem, por exemplo, o que está acontecendo, a gente está sempre sendo avaliado então tem a prova Brasil que avalia então a gente “a veio a prova Brasil dos segundos anos”, a gente estuda a prova, onde é que os alunos apresentaram maior dificuldade, a gente discute com o professor o que dá pra fazer para melhorar, “isso daqui apareceu na prova” quais foram as habilidades e as competências que os alunos menos atingiram na prova, se eles menos atingiram a gente tem que estudar o que aconteceu, porque isso aconteceu e então a gente vai voltando, vai para a sala de aula, vamos olhar o nosso currículo, tem que alterar o currículo, é só isso, não é, a pedagogia dentro da sala de aula, então a gente começa sempre a avaliar, eu acho que [a escola] é sempre desse jeito, a gente está sempre se avaliando e sempre se cobrando, eu acho que é assim que a gente forma o currículo. E está sempre mudando.</p>
	<p>É tudo um processo, a avaliação tem que ser processual, todo, qualquer autor que a gente pega hoje, a gente estava até falando outro dia, a M. pegou, era sobre o Lucchesi se você pega esses autores, ela tem que ser processual, a escola avalia sim, tanto é que o nosso conselho de escola, a escola leva um portfólio dos alunos, a gente tem que perceber de como o aluno iniciou, como ele está no conselho, o que está faltando, é assim. E uma coisa que é legal, está caindo por terra aquela avaliação só, que o professor tem que mostrar, o aluno tem que mostrar, o registro da coisa, isso está caindo por terra porque você tem muitos alunos com deficiência que por exemplo o cara não consegue registrar no papel, como é que faz, aí é outra discussão que você tem que fazer, você vai fazer verbalmente, você vai fazer através de um desenho, você vai avaliar o relacionamento dele em sala de aula, não, você tem que avaliar o aluno como um todo. Então isso está sendo legal, é um processo, não vou dizer pra você que está ok, que a gente acha que está ok, nunca, mas a gente vai sempre aprimorando, cada caso que chega, cada discussão que chega, a gente fala “aqui a gente não está enxergando, vamos voltar lá e vamos pensar em outra coisa” é sempre assim, então você ter o objetivo, faz, avalia, volta, é assim que a gente faz.</p>
	<p>A avaliação a principio ela não é muito tranquila, porque a gente tem que assim, os objetivos que a gente traça para um aluno com deficiência não é que eles são adaptados, o currículo é o mesmo, mas a gente tem que aprender a avaliar de maneira diferente, porque em um aluno que é dito sem deficiência “olha eu trouxe uma prova, eu fiz uma sondagem, eu trouxe um trabalho e você por ali você acha que vai medir” e mesmo assim você não mede o conhecimento dele assim, então se você não mede o conhecimento de um aluno dito normal pelo que está registrado, você tem que pensar no que, avalia o processo inteiro, então começa o registro do professor vale muito, não é só o aluno que precisa, se o aluno não tem condição de registrar o professor pode fazer isso por ele, se o aluno não tem condição de escrever o professor pode perguntar e o professor pode escrever pro aluno, então cada caso é um caso, você tem que sempre fazer adaptações em tudo, inclusive na avaliação, então não tem uma regra, você estuda caso a caso e o que está ficando muito claro para a gente é que isso está indo, veio como uma onda do aluno com deficiência, mas isso está indo para o outro, porque na realidade a gente fica de novo do começo do que a gente estava falando, o aluno com deficiência não precisa disso, olha o aluno como aluno, se você tiver que fazer as adaptações pra todos você cai por terra essa coisa de deficiência, porque sempre você vai fazer para um aluno dentro da medida do possível. É difícil, claro que é a gente já nasceu se formou fazendo isso, imagina. Eu quando vim pra essa escola aqui, é o meu terceiro ano aqui, o que eu aprendi de questão de deficiência é uma coisa absurda, que curso nenhum, que faculdade nenhuma me deu, que você vai aprendendo com essa troca de informação, os trabalhos que você vai fazendo, a conversa com as pessoas, o trabalho dos professores com quem já teve um tipo de experiência e vem aqui “a mais a minha vida inteira eu trabalhei dessa forma com aluno com deficiência” e a pessoa vem e ela fala “nossa não é assim”, e a gente fala não é assim, é outro caminho. A dúvida é como é que eu faço numa sala de aula para determinada situação que todos aprendam, isso não é muito tranquilo de fazer, com um aluno com deficiência ou sem, isso não é tranquilo, não tem faculdade que te ensina isso, então aí entra tudo o que a gente lê, do ofício do professor, que tem o currículo oculto que a gente tá tentando agora, pensando nisso, que o trabalho que o professor faz com o aluno por mais que ele registre, por mais que ele fale, ele fica com uma parte com ele, e essa parte quando o aluno vai para outro ciclo, ou muda de escola não pode</p>

	<p>ir com o professor, ele tem que ir junto. A gente está pensando nisso, como é que a gente faz, não é só o conteúdo que está lá escrito, como é que o professor faz isso e isso daí não é uma coisa que você acha muito escrito em lugar nenhum.</p>
	<p>A gente tem um portfólio que todos os alunos aqui na escola têm um portfólio desde que ele começa o professor começa a construir o portfólio e por mais que ele mude de ciclo, por mais que ele mude do ensino fundamental, que ele vá embora a gente leva pra outra escola o portfólio dele que é a vida escolar dele. Então não é porque ele foi meu aluno esse ano e no que vem ele não foi meu aluno que ele perde isso, não. Tem todo o registro, todo o material desse aluno, tudo bonitinho, guardados em pasta e tem os relatórios dos professores, então quando eu pego um aluno no ano seguinte, quando eu pego uma classe, por mais que tenha um aluno com deficiência ou não, porque isso não muda, está todo o portfólio dele lá, escrito, bonitinho, quais são as dificuldades que ele tem o que ele aprendeu, o que não aprendeu, o que está faltando, toda a construção do conhecimento dele está lá. Desde que ele entra, até a hora que ele sai da escola.</p>
	<p>Eu acho que é o desafio de qualquer escola pública, você cada vez mais querer dar qualidade ao ensino. Eu acho que qualquer escola pública pensa nisso.</p>
	<p>As ações que a gente faz assim, sempre a gente está se avaliando, aonde é que a gente acertou, aonde é que a gente errou e sempre ter [...] Ser muito humilde pra estar sempre aberto para aprender, porque a gente veio aqui, eu acho que é pra isso, então a gente acerta algumas coisas, erra em outras, pega experiências que funcionários em determinados lugares, faz as adequações e tenta trazer, não funcionou, a gente cria as nossas e muitas vezes dá resultado, muitas vezes não, mas a gente sempre fica pensando nisso. Eu acho que tem um monte de situações que entram dentro da escola que a escola não controla, mas que quando você está dentro da escola você vai administrando sempre da melhor maneira possível, é assim que dá pra fazer.</p>
	<p>Essa pergunta pra mim é super fácil, porque eu entrei aqui, eu nunca tinha trabalhado como coordenador, então pra mim vai ser super tranquilo de responder. Eu acho que você tem que ser bem tranquilo em saber falar que você não sabe, que isso não é uma ofensa pra ninguém, não te desmerece em hipótese alguma, você tem que falar, o que você não sabe, tem que deixar claro pras pessoas que você não sabe, enquanto coordenador você tem que brigar, tem que proporcionar, brigar eu digo no bom sentido, se for com a direção da escola, se for com o pessoal da secretaria, você tem que proporcionar para o professor e ter a sensibilidade de perceber que aquilo que está incomodando e aquilo que está incomodando é o que você tem que ir lá atacar, então por exemplo, a escola que está começando agora, se eles nunca tiveram alunos, nenhum aluno com deficiência e eles estão recebendo, se prepara antes se for possível, estuda bastante, procura saber quais são as deficiências que você vai receber, procura ter contato com pessoas que já trabalharam que isso você vai se tranquilizando. Tenha muita paciência, procura passar isso pra todo mundo, procura sempre ter muita paciência e que nada vai acabar, um dia é de um jeito, o outro dia pode ser melhor ou pior e você vai sempre aprendendo, mas tem que estudar a respeito de, não adianta procurar nada pronto que não tem, não existe, muitas coisas que você vai ver são coisas clínicas, muitas podem te ajudar e muitas não. Procura maior quantidade de profissionais envolvidos que você puder e vai pedindo ajuda, vai conversando com as pessoas e vai aprendendo, é o que você pode fazer. Agora, é impossível, não, é difícil, muito e você tem que assim, vai aprendendo com o tempo, mas pro professor eu acho que é assim bem tranquilo, como tudo na vida, se você desconhece um determinado assunto você fica muito mais assustado a hora que você vai falar sobre ele. Não dá pra você falar de uma coisa que você desconhece, é impossível, então te você estudar, se você conhecer, eu acho que é obrigação da escola proporcionar isso. Eu sei que tem escolas que fazem que não fazem, que tem redes que fazem, que não fazem, mas a questão não é essa, a sua pergunta foi o que a escola deveria fazer, e eu acho isso, oportuniza pra quem vai estar lá, é para o professor, é para o pessoal da cozinha, é para o pessoal da limpeza, proporciona estudo para que essa galera conheça como é que vai fazer. Vai ter tudo, não, mas você vai aos poucos aprendendo e vai aprendendo da pra fazer.</p>

	<p>Essa pergunta pra mim é super fácil, porque eu entrei aqui, eu nunca tinha trabalhado como coordenador, então pra mim vai ser super tranquilo de responder. Eu acho que você tem que ser bem tranquilo em saber falar que você não sabe, que isso não é uma ofensa pra ninguém, não te desmerece em hipótese alguma, você tem que falar, o que você não sabe, tem que deixar claro pras pessoas que você não sabe, enquanto coordenador você tem que brigar, tem que proporcionar, brigar eu digo no bom sentido, se for com a direção da escola, se for com o pessoal da secretaria, você tem que proporcionar para o professor e ter a sensibilidade de perceber que aquilo que está incomodando e aquilo que está incomodando é o que você tem que ir lá atacar, então por exemplo, a escola que está começando agora, se eles nunca tiveram alunos, nenhum aluno com deficiência e eles estão recebendo, se prepara antes se for possível, estuda bastante, procura saber quais são as deficiências que você vai receber, procura ter contato com pessoas que já trabalharam que isso você vai se tranquilizando. Tenha muita paciência, procura passar isso pra todo mundo, procura sempre ter muita paciência e que nada vai acabar, um dia é de um jeito, o outro dia pode ser melhor ou pior e você vai sempre aprendendo, mas tem que estudar a respeito de, não adianta procurar nada pronto que não tem, não existe, muitas coisas que você vai ver são coisas clínicas, muitas podem te ajudar e muitas não. Procura maior quantidade de profissionais envolvidos que você puder e vai pedindo ajuda, vai conversando com as pessoas e vai aprendendo, é o que você pode fazer. Agora, é impossível, não, é difícil, muito e você tem que assim, vai aprendendo com o tempo, mas pro professor eu acho que é assim bem tranquilo, como tudo na vida, se você desconhece um determinado assunto você fica muito mais assustado a hora que você vai falar sobre ele. Não dá pra você falar de uma coisa que você desconhece, é impossível, então te você estudar, se você conhecer, eu acho que é obrigação da escola proporcionar isso. Eu sei que tem escolas que fazem que não fazem, que tem redes que fazem, que não fazem, mas a questão não é essa, a sua pergunta foi o que a escola deveria fazer, e eu acho isso, oportuniza pra quem vai estar lá, é para o professor, é para o pessoal da cozinha, é para o pessoal da limpeza, proporciona estudo para que essa galera conheça como é que vai fazer. Vai ter tudo, não, mas você vai aos poucos aprendendo e vai aprendendo da pra fazer.</p>
	<p>Na realidade é assim, você tem que acompanhar todos os alunos da mesma maneira, então, por exemplo, é norma da rede, existe um documento que chama-se RAE que é a legenda, mas que é Registro de Acompanhamento Específico, lá tem todos os dados pessoais do aluno, o nome dos responsáveis, telefone, endereço, e aí têm as observações que o profissional, o primeiro profissional que tem contato com esse aluno com deficiência, ele faz algumas observações e ali a gente relata também observações clínicas se forem necessárias, atendimentos específicos, então vou te dar um exemplo, se eu tenho um aluno cadeirante, qual é a orientação médica que ele tem, eu tenho que tirar ele da cadeira de quanto em quanto tempo, se existe uma forma específica pra isso ou não, então na realidade esse acompanhamento específico é um documento que tem que ter todas as informações específicas daquele aluno, é dessa maneira que a gente faz com o aluno com deficiência e muitos casos até sem deficiência, se tem alguma questão a gente já abre uma e começa a acompanhar. Tem a questão do portfólio que a gente, isso é pra todos os alunos desde o início que o aluno entra na escola a gente começa a criar esse portfólio e ele é acompanhado do início ao final da permanência dele dentro da escola. Desde ele entrar na educação infantil sair no final do fundamental, há esse acompanhamento sempre, então pode mudar professora, ele pode mudar de sala, ele vai carregando isso. E o que a gente tem feito é tentado que mesmo que ele saia da rede de ensino, ele vá para outra rede que aqui em São Bernardo funciona assim, até o segundo ano do ciclo 2 que é o quinto ano agora, a partir do sexto ano ele vai pra rede estadual a gente tem levado os portfólios bonitinho, entrado em contato com o coordenador da escola que ele vai, explicado caso a caso, se são alunos com deficiência tem levado os relatos as RAEs, toda a documentação para que eles se antecipem em relação a todos os alunos, não só aos com deficiência.</p>
	<p>A sua pergunta é bacana, o que a gente tem que pensar, a gente tem que pensar de maneira diferente, a gente não tem que pensar numa atividade para o aluno com deficiência, a gente tem que pensar em uma atividade que englobe todos os alunos inclusive o com deficiência. É tranquilo de fazer, claro que não. E muitos casos a gente consegue em determinados conteúdos a gente consegue, em outros não, mas é esse o trabalho que a gente tem que fazer. Então é mudar a maneira que a gente pensa, eu não posso pegar um determinado ponto de conteúdo, e falar esse conteúdo eu vou trabalhar dessa forma com aluno com deficiência e com as salas e os demais, não, eu tenho que pensar, eu preciso trabalhar este conteúdo, como é que eu vou trabalhar com este aluno com essa deficiência e que todos aprendam com essa adaptação da atividade, não só com pra ela, mas pra todos. Essa é a grande ideia.</p>

Estagiária da biblioteca	Como o transporte não pode deixar a Natally aqui no período de aula, ela vem um pouquinho antes e normalmente a gente fica na biblioteca quando não tem outras crianças que ficam aqui na escola, aí eu fico aqui na biblioteca com ela, ela escolhe os livros que interessam pra ela. Como assim, eu já sei um pouquinho do que ela gosta, fica um pouquinho mais fácil, mas, no começo, que eu comecei a ficar com ela foi um pouquinho difícil porque até eu acostumar que ela não é muito fã de gato, ela não gosta muito de historinha de gato, de bichinhos.
	Eu fui pedir primeiro como eu me comunicava com ela com a professora dela, com a R., aí a [professora] foi me passando que o sim dela é um sorriso e o não dela, ela põe a linguinha pra fora, aí ela falava, você mostra o livrinho pra ela e vê se ela quer, porque também não adianta eu vim, contar uma história pra ela que ela não quer ouvir, aí então eu comecei esse trabalho, mas até ela se adaptar comigo é difícil né, você conseguir às vezes entender o que ela está querendo dizer, mas a gente começa e só com o tempo você consegue entender. Hoje assim, eu consigo e faz o que, 3 meses que eu estou com a Natally, eu consigo entender algumas coisas, não vou falar que tudo. Porque às vezes ela meio que engana, ela dá um sorrisinho meio com a língua. É um pouquinho assim que ela quer meio que te enganar, sabe, ela quer te confundir, às vezes gente tá fazendo uma brincadeirinha com ela, ela quer falar não, mas ela quer dizer um sim aí é só com o tempo que você aprende a conversar com a Natally.
	A gente fica conversando, interagindo as outras crianças com a Natally. A gente fala sobre vários assuntos é com as crianças e com a Natally a gente vai “tá vendo Nat”, exemplo, esses dias a Natally trouxe uma boneca, sexta-feira aqui na escola eles tem o dia do brinquedo, aí a Natally trouxe uma bonequinha dela e uma outra amiguinha trouxe essa outra boneca, então a gente fez assim, “vamos trocar as bonecas”, elas trocaram de boneca as duas, as duas, uma brincou com a boneca da outra, depois uma mostrou o que era diferente numa da outra, depois as duas trocaram de novo e foram para a sala.
	A gente conversa, eu pergunto como que foi o dia dela, às vezes ela vem pra escola brava porque não quer vir pra escola, então a gente conversa com ela “olha Nat, dia de ficar em casa é só sábado e domingo, hoje tem que vir pra escola”, a gente vai conversando, ela vai interagindo, não só sento aqui e conto história pra ela, a gente sente, primeiro a gente conversa” olha Nat como foi seu dia”, brinco com ela porque às vezes ela vem de batonzinho, vem toda maquiadinha, a gente fala “olha Nat, hoje está toda bonitona”, a gente conversa com ela e depois a gente conta historinha do que ela quer.