

UFRRJ

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES
(PPGEDUC)**

DISSERTAÇÃO

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO SOBRE
ACESSIBILIDADE E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA REDE MUNICIPAL
DE NOVA IGUAÇU/RJ**

NELY MONTEIRO DOS SANTOS DE CARVALHO

2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR / INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO SOBRE
ACESSIBILIDADE E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA REDE MUNICIPAL
DE NOVA IGUAÇU/RJ**

NELY MONTEIRO DOS SANTOS DE CARVALHO

Sob a orientação do Professor doutor

Allan Rocha Damasceno

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade federal Rural do Rio de Janeiro, com requisito parcial para obtenção de título de **Mestre em Educação**.

NOVA IGUAÇU/RJ

Fevereiro de 2015

379
C331p
T

Carvalho, Nely Monteiro dos Santos de, 1962-
Políticas públicas de educação inclusiva: estudo
sobre acessibilidade e tecnologias assistivas na
rede municipal de Nova Iguaçu/RJ / Nely Monteiro dos
Santos de Carvalho. - 2015.

157 f.: il.

Orientador: Allan Rocha Damasceno.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação
em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares.

Bibliografia: f. 134-140.

1. Educação e Estado - Nova Iguaçu (RJ) - Teses.
2. Inclusão escolar - Teses. I. Damasceno, Allan
Rocha. II. Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III.
Título.



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares (PPGEduc)

NELY MONTEIRO DOS SANTOS DE CARVALHO

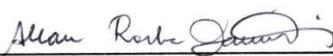
**“POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
ESTUDO SOBRE ACESSIBILIDADE E TECNOLOGIAS
ASSISTIVAS
NA REDE MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU/RJ”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação.

Linha de Pesquisa: Desigualdade Sociais e Políticas Educacionais

Dissertação aprovada em 25/02/2015.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno (Orientador)
UFRRJ



Prof. Dr. Fernando César Ferreira Gouvêa
UFRRJ



Prof. Dr. Mônica Pereira dos Santos
UFRRJ

Seropédica (RJ)
Fevereiro/2015

Diversidade (Lenine, 2010)

*Se foi pra diferenciar
Que Deus criou a diferença
Que irá nos aproximar
Intuir o que Ele pensa
Se cada ser é só um
E cada um com sua crença
Tudo é raro, nada é comum
Diversidade é a sentença*

*Que seria do adeus
Sem o retorno
Que seria do nu
Sem o adorno
Que seria do sim
Sem o talvez e o não
Que seria de mim
Sem a compreensão*

*Que a vida é repleta
E o olhar do poeta
Percebe na sua presença
O toque de deus
A vela no breu
A chama da diferença*

*A humanidade caminha
Atropelando os sinais
A história vai repetindo
Os erros que o homem traz
O mundo segue girando
Carente de amor e paz
Se cada cabeça é um mundo
Cada um é muito mais*

*Que seria do caos
Sem a paz
Que seria da dor
Sem o que lhe apraz
Que seria do não
Sem o talvez e o sim
Que seria de mim...
O que seria de nós*

*Que a vida é repleta
E o olhar do poeta
Percebe na sua presença
O toque de Deus
A vela no breu
A chama da diferença*

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu
companheiro Fábio Garcez de Carvalho,
por estar a meu lado nesse momento
árduo na construção de novos saberes.

AGRADECIMENTOS

Parece fácil dizer “obrigada”. Mas quando pensamos em nossa trajetória para chegar a esse momento, são muitas pessoas e histórias que estarão nesse contexto. Inicialmente me sinto agraciada pela vida, ao me proporcionar esse momento único em apresentar um trabalho de pesquisa que faz parte da reconstituição de minha identidade profissional e o retorno ao banco da Universidade. O desenvolvimento desse estudo foi possível pelo trabalho dedicado de orientação do professor Doutor Allan Rocha Damasceno. Por isso me sinto mais uma vez agraciada por ter me escolhido como orientanda e de acreditar nas possibilidades de transformação do ser humano através da busca pelo conhecimento.

Para chegar até aqui, agradeço inicialmente aos meus pais, Oneida Monteiro dos Santos e Florisvaldo dos Santos, pois como filha de mãe analfabeta funcional e pai que motivava a todo tempo o “educar para libertar”, foi com eles e por eles que aprendi a não desistir, mesmo quando tudo parecia impossível ao nosso redor. Mas mesmo após o falecimento deles, tive o privilégio de ter um dos maiores incentivos, minha tia Maria de Lourdes Monteiro Florêncio, também analfabeta e empregada doméstica durante mais de cinquenta anos, pessoa especialíssima, de grande sabedoria e um conhecimento invejável a nós, seres letRADOS, construídos ao longo de uma vida. Ela acompanhou boa parte de meu trajeto, dando valor ao saber, de quem buscava forças para ultrapassar a cada etapa. Mais uma vez a vida quis que os meus entes mais queridos não estivessem presentes nesse momento importante de minha história, onde no final do ano de 2013 ela nos deixou. Com as experiências que trocamos, deixo meu profundo agradecimento por todo o ensinamento e trocas preciosas que fizemos ao longo dos anos em que ela esteve aqui.

Um trabalho de pesquisa rodeado de desafios a serem transpostos, onde meu companheiro Fábio Garcez de Carvalho soube compreender e contribuir com sabedoria, equilíbrio e parceria constante os momentos bons e ruins.

Este trabalho contribuiu muito para meu crescimento profissional, que são as relações humanas, no qual as emoções e as sensações estarão presentes em consonância com o processo de ensino-aprendizagem na escola. Me remeto então a um tempo não muito distante onde cursava a graduação, no qual conheci um professor-poeta, o professor Doutor Fernando César Ferreira Gouvêa, que sem saber, deu asas aos meus

sonhos no momento em que já havia concluído o curso de Pedagogia. Então, apostei no que era improvável e se tornou possível com a ajuda de uma jovem amiga, Renata de Oliveira, por me fazer persistir nos objetivos num momento difícil.

A família continua sendo o nosso esteio. E minha irmã, Neide Monteiro dos Santos e os meus sobrinhos Filipe Monteiro Furtado de Carvalho e Caio Amadeu Monteiro Barbosa são os laços que me fazem persistir com meus ideais.

Outro ponto importante de minha trajetória na dissertação, foi a leitura criteriosa realizada pela Banca de Qualificação me oportunizando novos olhares sobre qual curso tomar na pesquisa e no aprimoramento de algumas questões. Desta maneira, estendo os meus agradecimentos aos (as) professores (as) Fernando César Ferreira Gouvêa, Valéria Marques Oliveira e Mônica Pereira dos Santos por aceitarem o convite para a participação na Banca de Qualificação.

Ressalto também a ajuda prestimosa à equipe da Escola Municipal Doutor Rubens Falcão, local onde sou professora do Atendimento Educacional Especializado. Destaco Jaqueline Mattos e Luciene Muanis, pois sem o incentivo destes (as) não seria possível dar continuidade ao projeto e da Coordenação da Educação Especial no município de Nova Iguaçu/RJ.

RESUMO

CARVALHO, Nely Monteiro dos Santos de. **Políticas públicas de educação inclusiva:** estudo sobre acessibilidade e tecnologias assistivas na rede municipal de Nova Iguaçu/RJ 2015. 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Seropédica, RJ. 2015.

Esta dissertação diz respeito ao estado da inclusão escolar através da implementação/utilização das tecnologias assistivas das escolas públicas do município de Nova Iguaçu/RJ. O contexto de investigação desse estudo, então, alicerça-se na Teoria Crítica da Sociedade, com base no pensamento de Theodor Adorno, na busca de promover a melhoria da qualidade no Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado pelos professores. Esta pesquisa tem como participantes cinco professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) das escolas públicas no município de Nova Iguaçu/RJ, sob a coordenação do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP) e do Observatório de Educação Especial no Rio de Janeiro (OEERJ). As questões investigadas foram: O que tem se compreendido como Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) do Município de Nova Iguaçu/RJ na atualidade? Que documentos oficiais no âmbito do município de Nova Iguaçu/RJ preconizam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte à escolarização do público-alvo da Educação especial? Quais experiências podemos identificar na dinâmica cotidiana das práticas escolares observadas, relacionadas à implementação/utilização das tecnologias assistivas, no suporte à escolarização de estudantes da Educação Especial do município de Nova Iguaçu/RJ? Que tecnologias assistivas são utilizadas no suporte à escolarização de estudantes da Educação Especial nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no Atendimento Educacional Especializado (AEE) do município de Nova Iguaçu/RJ? Por quê? Quais as concepções dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre as tecnologias assistivas e seu uso no âmbito do suporte do serviço? Quais relações existem entre as concepções dos professores do AEE do município de Nova Iguaçu/RJ, as tecnologias assistivas e o seu uso no âmbito do suporte e sua formação? A partir desse conjunto de questões nos propusemos investigar o estado da acessibilidade dos estudantes público-alvo da Educação Especial por intermédio do uso das tecnologias assistivas, cuja realização encontra-se vinculada à circulação e apropriação das Políticas públicas destinadas à promoção da inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas públicas do município de Nova Iguaçu/RJ.

Palavras-Chave: Tecnologias assistivas, Políticas públicas e Inclusão.

ABSTRACT

CARVALHO, Nely Monteiro dos Santos de. **Public Policies of The Inclusive Education: an study about accessibility and assistive technologies in the city of Nova Iguaçu/RJ** 2015. 163 p. Dissertation (Master in Education) Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Seropédica, RJ. 2015.

This dissertation concerns the state of school inclusion through implementation/use of assistive technologies of public schools of the city of Nova Iguaçu/RJ. The research context of this study, then, is based on the Critical Theory of Society, on the thoughts of Theodor Adorno, in the search of promoting an improvement in the quality of the Specialized Educational Service (SES), held by the teachers. This research has as participants five teachers of the Specialized Educational Service (SES) of the Multifunctional Resource Classrooms (MRCs) of the public schools in the city of Nova Iguaçu/RJ, under the coordination of the National Observatory of Special Education (ONEESP) and of the Observatory of Special Education in Rio de Janeiro (OEERJ). The issues investigated were: What has been understood as the Specialized Educational Service (SES), held in the Multifunctional Resource Classrooms (MRCs) in the city of Nova Iguaçu/RJ nowadays? What official documents in the scope of the city of Nova Iguaçu advocates the Specialized Educational Service (SES) as support for the schooling of the target audience of Special Education? What experiences we can identify in the observed everyday school practices, related to the implementation/use of assistive technologies, in the support to the schooling of students of the Special Education in the city of Nova Iguaçu/RJ? What assistive technologies are used in the support to the schooling of students of the Special Education in the Multifunctional Resource Classrooms (MRCs) in the city of Nova Iguaçu/RJ? Why? What are the conceptions of the teachers of the Specialized Educational Service (SES) about the assistive technologies and their use in the scope of the service support? What relations exist between the teachers' conceptions about the SES of the city of Nova Iguaçu/RJ, the assistive technologies and their use in the context of the support and its formation? Based on that set of questions we set out to investigate the state of the accessibility of the target students of Special Education through the use of the assistive technologies, whose realization is linked to the circulation and the appropriation of the Public Policies, designed to promote the inclusion of the students with disabilities in public school of the city of Nova Iguaçu/RJ.

Keywords: Assistive technologies, Public Policies and Inclusion.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS TSBELAS E ANEXOS

<i>Tabela</i>	<i>Título</i>	<i>Página</i>
FIGURA 1	Mapa do Município de Nova Iguaçu	16
FIGURA 2	Mapa da Baixada Fluminense	92
FIGURA 2	Comunicação Alternativa	141
FIGURA 3	Comunicação Alternativa	141
QUADRO 1	Conceitos de Integração e Inclusão	142
QUADRO 2	Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2005	143
QUADRO 3	Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2006	144
QUADRO 4	Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2007	144
QUADRO 5	Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2008	145
QUADRO 6	Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2009/2010	146
QUADRO 7	Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2009/2010	147
QUADRO 8	Composição dos quites de Atualização – 2011	148

QUADRO 9	Composição dos quites de Atualização – 2012/2013	149
QUADRO 10	Algumas categorias de Tecnologias Assistivas	149
TABELA 1	Número de Matrículas na Educação Especial por Rede de Ensino – Brasil – 2007-2012	152
TABELA 2	Número de Matrículas na Educação Especial por Etapa de Ensino – Brasil – 2007-2012	153
TABELA 3	Número de docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) distribuídos pelas Unidades Regionais de Governo (URGs)	153
TABELA 4	Caracterização dos professores participantes da pesquisa	154
ANEXO	Perguntas disparadoras do 3º eixo temático do grupo focal desenvolvidas pelo ONEESP	155

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I - FORMULAÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA IMPLEMENTAÇÃO/UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): QUESTÕES PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA.....	27
1.1 BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE O LUGAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA SOCIEDADE.....	28
1.1.2 Contextos Históricos em Educação Especial no Brasil.....	35
1.2 DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: ENTRE LIMITES E FRONTEIRAS.....	44
1.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E O CENÁRIO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO: ASPECTOS POLÍTICOS-EDUCACIONAIS.....	48
1.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE NOVA IGUAÇU/RJ: A SIGNIFICAÇÃO / INTERPRETAÇÃO / IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DEBATE.....	52
CAPÍTULO II – POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: TRAJETÓRIAS HISTÓRICAS, DELINEAMENTO POLÍTICOS E A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....	62
2.1 O PASSADO COMO REFLEXÃO PARA O PRESENTE: INCLUSÃO VERSUS SEGREGAÇÃO.....	63
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERSPECTIVAS E HORIZONTES.....	68
2.3 TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E RECURSOS DE ACESSIBILIDADE: DO QUE SE TRATA?.....	73
2.3.1 Aspectos relativos à acessibilidade.....	74
2.3.2 Acessibilidade a partir das tecnologias assistivas.....	80
CAPÍTULO III – MÉTODOS: TRILHAS... CAMINHOS... PERCURSOS DE PESQUISA: TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E INCLUSÃO ESCOLAR.....	86
3.1. OBJETIVOS E QUESTÕES DE ESTUDO.....	90

3.2. SOBRE A PESQUISA: LÓCUS, SUJEITOS, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	92
3.2.1. Lócus.....	92
3.2.2. Sujetos.....	95
3.2.3. Procedimentos e instrumentos de coleta de dados.....	95
CAPÍTULO IV – POLÍTICAS PÚBLICAS, CONCEPÇÕES E FAZERES: EXPERIÊNCIAS NAS SALAS DE RECURSOS DE ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU-RJ.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS.....	134

INTRODUÇÃO

O presente estudo¹ tem como objetivo investigar o processo de inclusão de crianças e jovens com deficiências sensoriais, intelectuais e motoras, tendo como objeto de análise o uso das tecnologias assistivas² e sua relação com a implementação da Política de inclusão na rede escolar do município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. Tal proposta integra o projeto de pesquisa intitulado “Políticas públicas de educação inclusiva: as experiências de inclusão de estudantes com deficiências nas Redes Municipais de Educação/RJ”, vinculado ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão (LEPEDI), cujo coordenador é o professor Allan Rocha Damasceno.

Nova Iguaçu apresenta uma população estimada em 796.257 habitantes no ano de 2010, considerado, de acordo com dados do IBGE do referido ano, o quarto município mais populoso do estado do Rio de Janeiro, sendo o 21º no país em população. Conforme o Censo Escolar de 2012, o município tem 209 escolas com 53.873 alunos matriculados³. Deste universo, 1.062 alunos são matriculados no Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁴, que é realizado nas intituladas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs)⁵, cujo número de docentes neste segmento é de 209 profissionais da educação nas escolas da rede municipal.

¹ A presente pesquisa de mestrado recebeu apoio do Programa Observatório da Educação da CAPES (edital 49/2012) por meio do projeto “A escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas públicas, processos cognitivos e avaliação da aprendizagem”.

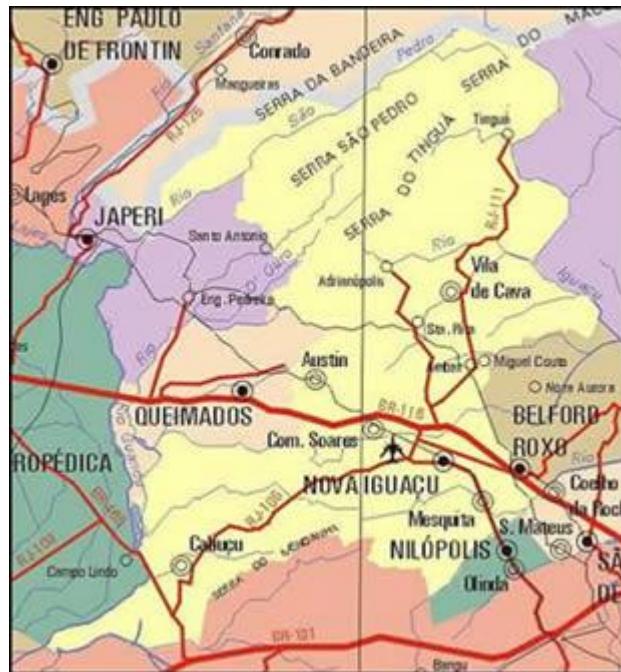
² No Brasil, o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT, instituído pela portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006 propõe o seguinte conceito para a tecnologia assistiva: "Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social" (ATA VII - Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) - Secretaria Especial dos Direitos Humanos - Presidência da República)

³ Fonte: INEP, site <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em: 10 de abril de 2014.

⁴ O Atendimento Educacional Especializado foi concebido para dar suporte aos alunos com deficiência e possibilitar o acesso à escola. De acordo com o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

⁵ As Salas de Recursos Multifuncionais recebem esta denominação por utilizar em seu espaço materiais diversos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de alunos com deficiências distintas, com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Figura 1
MAPA DO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU - RJ



Fonte: http://www.cmni.rj.gov.br/nova_iguacu/dados_municipio/

A partir do ano de 2004 alguns destes professores foram desviados de suas funções nas salas regulares no município de Nova Iguaçu para atender à demanda dos chamados “alunos com necessidades educacionais especiais”, de acordo com a recomendação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal nº. 9.394/1996. Esta Lei orientou os sistemas de ensino a assegurar aos referidos alunos a conclusão dos estudos àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em razão de suas deficiências, além de “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V).

Em 2012, o município promoveu o primeiro concurso para professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), atuantes nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), e para professor itinerante, que promove visita às escolas e acompanha o processo de inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial⁶.

⁶ De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o público-alvo da Educação Especial é composto por “alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.”

As nossas primeiras impressões são de que os agentes responsáveis pela implementação das Políticas de inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial no município de Nova Iguaçu/RJ, considerando que a escola pública deve acolher a todos, carecem de uma formação pedagógica no que se refere à implementação/utilização de tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), no suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). De acordo com os dados coletados pelo Censo Escolar⁷ através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2013), relativos à infraestrutura das escolas da rede de Nova Iguaçu/RJ, as informações sobre as tecnologias são limitadas a computadores para o uso de todos os alunos. E no caso da acessibilidade, as tecnologias nas escolas se resumem a acesso às dependências e sanitários destinados a “portadores de deficiência”⁸.

Percebemos também que mesmo com a ampliação no número de escolas, pouco avanço se percebe na realização de Políticas públicas de inclusão de âmbito nacional na região. Esse procedimento por parte do município de Nova Iguaçu/RJ aponta para a necessidade de enfrentar desafios em relação à implementação das políticas educacionais em prol da promoção da dignidade e cidadania do público-alvo da Educação Especial.

Tal cenário assume tom de gravidade se considerarmos a existência de uma legislação nacional. A nosso ver, há um campo de tensão na implementação das Políticas de âmbito nacional no município de Nova Iguaçu/RJ, o que gera um descompasso na formulação das políticas municipais, indispensáveis ao enfrentamento de um passado recente de segregação e preconceito para pessoas com deficiência. Diante do exposto, consideramos que a técnica e a tecnologia⁹ não andam juntas no município, no que tange à implementação e utilização de tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

⁷ Informações obtidas através do site <<http://www.qedu.org.br/cidade/2783-nova-iguacu/censo-escolar?year=2013&dependence=0&localization=0&item=>>

⁸ A forma como a sociedade denominava as pessoas com deficiência sofreu mudanças em função das demandas na promoção da cidadania e da inclusão social. A deficiência na maioria das vezes é algo permanente, não sendo compatível ao termo “portadores”, que tem haver com algo que se “porta”, podendo se livrar quando desejar. O termo “pessoas com deficiência” é o que prevalece desde 1990.

⁹ Na concepção de Vieira Pinto (2005), a técnica é uma característica exclusiva da espécie humana, que tem como natureza própria a habilidade de produzir e inventar meios que objetivem a resolução de problemas. Já a tecnologia é a ciência da técnica, que surge como exigência da sociedade numa etapa ulterior da história evolutiva da espécie humana.

Nessa perspectiva, trazemos à baila a discussão sobre a educação inclusiva no diálogo com as Políticas públicas, entendendo-as como necessárias para o combate à injustiça social e à exclusão impostas historicamente às pessoas com deficiência. Se faz necessária a sua implementação, em âmbito nacional, na construção de um espaço escolar que propicie um ambiente acolhedor aos estudantes público-alvo da Educação Especial, fundamentando-se em amplo arcabouço legal para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Percebemos, então, um descompasso entre o que foi proclamado enquanto lei, que demonstra o otimismo para a constituição de um espaço para o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública, e o que é possível dentro da realidade escolar de cada localidade, onde serão implementadas tais políticas educacionais.

Anísio Teixeira (1969)¹⁰, discorre com clareza sobre o contraste entre os valores proclamados e os valores reais instituídos na educação brasileira. Portanto, ainda são muitos os desafios no campo educacional para a ampliação dos direitos em direção à igualdade de oportunidades, a ascensão social e a escola pública de qualidade, pois o que hoje se apresenta, em sua maioria, é uma educação precarizada, cuja formação contribui para evidenciar as desigualdades sociais.

De acordo com Teixeira (1969):

Entre as instituições sociais, sabemos que a escola, mais do que qualquer outra, oferece, ao ser transplantada, o perigo de se deformar ou mesmo de perder os objetivos. A escola já é de si uma instituição artificial e incompleta, destinada apenas a suplementar a ação educativa muito mais extensa e profunda que exercem outras instituições e a própria vida. Deve, portanto, não só ajustar-se, mas inserir-se no contexto das demais instituições e do meio social e mesmo físico. A verdade é que a escola, como instituição, não pode verdadeiramente ser transplantada. Tem de ser recriada em cada cultura, mesmo quando essa cultura seja politicamente o prolongamento de uma cultura matriz.

Pretendemos com este estudo contribuir para o debate público acerca dos desafios da inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, com ênfase em um dos grupos pertencentes a esse coletivo, os estudantes com deficiências. Além do

¹⁰ Publicado nos anos 1960, o texto consultado para esta pesquisa consta na publicação: TEIXEIRA, Anísio. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 64, n. 148, p. 243-256, set./dez. 1983.

seu valor social, a elaboração desta pesquisa relacionou-se também com a minha trajetória acadêmica e profissional. A escolha do município de Nova Iguaçu/RJ não foi por acaso, pois integro o seu quadro de servidores na qualidade de professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Na Escola Municipal Doutor Rubens Falcão, na qual estou lotada recentemente, procuro tecer as minhas experiências na condição de docente atuante na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), experiência que foi uma motivação para o desenvolvimento desta pesquisa.

Remetendo à minha infância em escola pública ainda entre as décadas de 1960 e 1970, onde alunos negros, pobres e com deficiência eram mais raros do que no espaço escolar de nossos dias, a segregação fazia parte de um momento sombrio de nossa história, em que o preconceito se difundiu em diferentes formas durante a Ditadura Militar¹¹ (1964-1985). Nesse passado recente, portanto, a escola pública, que deveria ser para todos, chegava a um público escolar que já nos anos iniciais era desencorajado a continuar a escolarização, por fazerem crer que uns conseguiram aprender melhor do que outros, reforçando a ideia de submissão dentro de um espaço que deveria partilhar o conhecimento. Acrescenta-se a isso o olhar segregador também no ambiente familiar, em que muitas vezes os pais percebiam seus filhos como incapazes de aprender ou por considerarem que o conhecimento estaria acima da “capacidade” de entendimento do indivíduo visto fora dos padrões.

Mencionar os meus estudos na graduação à distância, realizada no curso de Pedagogia n'A Vez do Mestre (AVM) Faculdade Integrada, também é de grande importância, pois me levou a problematizar o uso das tecnologias, culminando na defesa de minha monografia intitulada: *A influência da cultura da mídia televisiva na alfabetização infantil*. Com este trabalho, me aproximei do campo de investigação que integra a relação entre ensino-aprendizagem e o uso de tecnologia.

O primeiro passo em direção à temática foi pesquisar a TV como constituidora da identidade do surdo. Mas, ao mergulhar no campo da Educação Especial, já na

¹¹ Para além do debate historiográfico a respeito de se considerar as relações do Estado com os diversos grupos civis e militares para a definição do perfil do Regime político; o que nos interessa aqui é considerar que o Regime Militar em sua articulação com os diversos segmentos das classes sociais dominantes implicou na formulação e execução de políticas de Estado de caráter autoritário. Ao tratar da política educacional, Sanfelice (2010, p. 318) a articula a um tipo de Estado cujo “[...] envolvimento expressivo dos dirigentes e o endosso das partes das classes médias vieram a demonstrar que se dava, de fato, uma rearticulação do empresariado nacional, vinculado ao capitalismo internacional, como um estrato moderno da burguesia industrial.” Tal aliança viabilizou a criação do Estado autoritário fundado no cerceamento das liberdades individuais e dos direitos de cidadania

condição de professora do município de Nova Iguaçu/RJ, novas perspectivas se abriram em razão da temática que trata da implementação de Políticas públicas, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Então, a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), espaço onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), precisa ser entendida como um espaço promotor de potencialização humana e profissional (pedagógico-educacional) entre o estudante com deficiência e a sociedade. Este indivíduo deve ser pensado como um sujeito de direitos, e para tal, repensar a história de segregação e exclusão vivida por pessoas com deficiência será um caminho da maior importância para entendermos a luta por uma sociedade para todos.

Quanto à inclusão escolar na perspectiva da utilização das tecnologias assistivas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), pretendemos investigar as intervenções/mediações pedagógicas fomentadas por meio de Políticas públicas do Ministério da Educação, e sua derivação nas políticas de inclusão no município em questão, no que se refere ao suporte tecnológico, para neutralizar as barreiras e inserir os estudantes num ambiente acessível e rico de possibilidades de aprendizagem para o público-alvo da Educação Especial. O nosso contexto de investigação focou as concepções e sua relação com os fazeres dos professores no uso das tecnologias assistivas no âmbito do suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs). Além disso, investigamos as intervenções pedagógicas decorrentes da implementação de Políticas públicas educacionais na promoção da melhoria da qualidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) das escolas no município de Nova Iguaçu/RJ.

Desejamos que esse estudo contribua para o debate acerca da formulação e realização de projetos educacionais destinados a viabilizar o uso das tecnologias assistivas enquanto estratégias didático-pedagógicas, nas quais professores e os demais sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem sejam capazes de mediar o seu uso não como um fim em si mesmo, mas como um meio/recurso/veículo de mediação pedagógica nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Neste sentido, a tecnologia será um suporte ao estudante, potencializando as capacidades de cada indivíduo por meio da superação das barreiras à aprendizagem.

Para investigar as ações no município de Nova Iguaçu/RJ com relação à implementação das tecnologias assistivas no suporte aos estudantes público-alvo da Educação Especial, trabalhamos com dados coletados no município por grupos focais do Observatório da Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro (OEERJ - 2012).

O Observatório da Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro (OEERJ - 2012) nasceu da vinculação com o Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP - 2011, pp 28-29), cujos objetivos gerais são:

- a) estimular o fortalecimento e a ampliação de programas de pós-graduação stricto sensu e de redes de pesquisa no País que tenham a educação especial como eixo de investigação;
- b) fortalecer o diálogo entre a comunidade acadêmica, os gestores das políticas nacionais de educação especial e os diversos atores envolvidos no processo educacional;
- c) estimular a utilização de dados estatísticos educacionais produzidos pelo INEP como subsídio ao aprofundamento de estudos sobre a realidade da Educação Especial brasileira;
- d) fomentar e apoiar projetos de estudos e pesquisas em Educação Especial relacionados aos diferentes níveis e modalidades da educação:básica; superior; profissional; a distância; continuada, especial e educação de jovens e adultos;
- e) divulgar a produção e os resultados encontrados, compartilhando conhecimento e boas práticas e integrando a pesquisa à dinâmica da Universidade e dos sistemas públicos de educação básica.”

Com os seguintes objetivos específicos:

- 1) Avaliar os limites e as possibilidades das salas de recursos multifuncionais como sistema de apoio a escolarização de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação);
- 2) Identificar aspectos que possam potencializar o AEE oferecido em SRMs.

Na execução da pesquisa de caráter colaborativo, 25 pesquisadores de 18 estados brasileiros, com objetivo de integrar simultaneamente o estudo desenvolvido nos Estados em parceria com o estudo nacional e de acordo com o projeto do ONEESP, (2010) se propõem a:

[...] conduzir um estudo em rede cujo delineamento misto envolverá estudos locais nos municípios com professores de salas de recursos, baseados na metodologia da pesquisa colaborativa que tem como foco produzir simultaneamente conhecimento e formação; combinado com um estudo nacional do [...] que pretende coletar dados com uma amostra de 2.500

professores das SRMs, através de um questionário disponibilizado em sítio de internet.

No que concerne ao núcleo do estado do Rio de Janeiro, o Observatório da Educação Especial no Rio de Janeiro (OEERJ) é formado por quatro universidades públicas, que são: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Estas instituições se mostraram disponíveis a desenvolver um estudo em rede num traçado que agregue estudos locais com professores de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Desta forma, o OEERJ (2011) contribui na discussão sobre a implementação das políticas públicas de inclusão, destacando as que se referem à Educação Especial no que diz respeito à implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), em regime de parceria com alguns municípios do estado do Rio de Janeiro.

O Observatório da Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro (OEERJ) participa dessa parceria colaborativa cujo objetivo é a busca de respostas às seguintes questões: 1) Em que medida este tipo de serviço tem apoiado a escolarização de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais? 2) Quais os limites e possibilidades que as SRMs oferecem?

Dispomos, então, de uma pesquisa desenvolvida por intermédio de grupo focal, do qual analisamos os dados coletados em encontros entre os anos 2011 e 2013. As perguntas foram desenvolvidas pelo ONEESP (2011), grupo de pesquisas de âmbito nacional em parceria com o OEERJ (2012) adaptando à realidade fluminense e a análise de três eixos temáticos: O primeiro é “Formação de professores para a inclusão escolar”; o segundo, “Avaliação do Estudante com necessidades educacionais especiais”; e o terceiro, “Organização do ensino nas SRMs e classes comuns”. Optamos então por trabalhar com o terceiro eixo temático, que se relaciona ao tema deste estudo, e com base nestes dados coletados e analisados pelo OEERJ (2012).

Participaram da pesquisa, referente ao terceiro eixo temático, cinco professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) da rede municipal em Nova Iguaçu/RJ.

Longe de considerar isenta a inclusão do público-alvo da Educação Especial no espaço escolar, entendemos que os estudantes com deficiência têm os mesmos direitos de se escolarizar num espaço plural, heterogêneo e diverso. Não há dúvida que este tem

sido o desafio do sistema municipal de Nova Iguaçu/RJ a ponto de se constituir um campo de investigação instigante no que se refere à implementação de políticas públicas voltadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Ao observarmos sob uma perspectiva de longo prazo, percebemos que iniciativas de integração dos estudantes citados foram realizadas. Citamos como um dos trabalhos, o desenvolvido pela psicóloga e educadora de Helena Antipoff, ao elaborar os serviços de diagnósticos e implementar classes especiais nas escolas públicas de Minas Gerais que se estenderam para outros estados. Acrescenta-se ainda a formação de professores, e a sua contribuição na criação da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) entre os anos 1930 e 1954. Apesar dessa iniciativa, consideramos que a nossa sociedade continua a cultivar o discurso da exclusão e do estigma social diante de uma realidade em que os instrumentos de segregação e exclusão são tão marcantes no tempo presente. Então, esta dissertação se insere no conjunto de estudos que apontam para a necessidade em ressignificar o espaço escolar prejudicado por tantas injustiças sociais e reproduzidor de desigualdades.

Este espaço só pode ser compreendido como Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) se tiver todos os aparatos que englobem um conjunto de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Além da fonte oriunda da pesquisa do OERJ (2011), utilizamos as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica do MEC* (1996), pela qual nos foi possível observar o movimento de implementação de Políticas educacionais no município *lócus* do estudo, com foco na utilização das tecnologias assistivas no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esta fonte nos remete a pesquisar a existência de políticas públicas de fomento, produção, disponibilização e concessão da tecnologia no contexto educacional de Nova Iguaçu e a implementação nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Utilizamos também a *Declaração de Salamanca*¹² como um documento que mobiliza pais e alunos na dinâmica de rompimento de todas as formas de exclusão

¹² Documento produzido na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos na cidade de Salamanca, na Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, reafirmando, por este meio, o compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação, para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação, examinando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para desenvolver a abordagem da educação inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais.

social quando destaca que “as escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas dificuldades e diferenças”.

Nosso trabalho é fundamentado a partir de um referencial teórico, com base na elaboração de uma reflexão crítica a respeito dos desafios que têm sido postos para a educação como lugar produtor da emancipação das pessoas com deficiência, pois pensando num passado não muito distante, sequer eram vistas como sujeitos, consequentemente alienado de direitos. Para tanto, recorremos a Adorno (1995), ressaltando também as contribuições de Costa (2011), Damasceno (2010) e Crochík (2012) no diálogo com o pensador da Teoria Crítica da Sociedade. Desta forma, entendemos ser necessária a análise da formação social, ancorada aos discursos elaborados na dinâmica cotidiana das práticas escolares relacionadas à implementação/utilização da tecnologia assistiva no suporte a estudantes público-alvo da Educação Especial.

Pensar o uso da tecnologia como promotora de inclusão no Atendimento Educacional Especializado (AEE) requer refletir sobre uma sociedade dividida por classes sociais, que segue a lógica capitalista no contexto tecnocrático, cuja concepção de educação é um mero instrumento com fim em si mesma, produzindo simples repetidores, e impossibilitando esse meio de ser transformador de uma sociedade que reconhece seus direitos, na qual a escola tem um papel importante na constituição dos saberes e fazeres dos sujeitos que lá habitam. Pensando ainda sobre a relação entre a cultura e o indivíduo com sua inserção em sociedade, nos aproximamos de Vigotski (2007), quem com propriedade demonstra que o desenvolvimento de cada sujeito é diferente de acordo como cada cultura se organiza, dependendo dos instrumentos e da interposição entre os sujeitos e objetos.

Imergir no objeto da pesquisa, compreender como se estabelece, através das Políticas públicas, a implementação/utilização das tecnologias assistivas como suporte ao público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município de Nova Iguaçu/RJ e, refletindo sobre um passado no qual a exclusão e a segregação ainda são presentes, nos impõe enfrentar os desafios cujas causas ainda se fazem no presente. E para trazer críticas a esse presente, é necessário experimentá-lo na busca do esclarecimento sobre os saberes/fazeres no âmbito da Educação Especial. Enfocar no uso dos instrumentos tecnológicos, disponibilizados nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), requer perceber que a perspectiva inclusiva de inserir o

indivíduo com deficiência num mundo repleto de possibilidades a ele destinadas, no qual a tecnologia seja parceria no processo de escolarização, promovendo autonomia e a conquista do reconhecimento enquanto cidadão.

Propomos dividir esta dissertação em três capítulos.

No **capítulo I** tecemos considerações a respeito do lugar na sociedade ocidental no que tange aos fatos históricos, políticos e sociais para uma perspectiva de Educação Inclusiva na contemporaneidade, com seus aspectos relativos à pessoa com deficiência.

No **capítulo II** fizemos incursões em documentos nacionais e internacionais que contribuíram para constituir as Políticas públicas em âmbito nacional. Com base na análise destes documentos, promovemos um debate sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), caracterizando uma compreensão sobre o indivíduo com deficiência no contexto civilizatório. Contemplamos alguns momentos que abarcam o cenário mundial e brasileiro em consonância com o pensamento de Adorno (1995), no que diz respeito à “elaboração do passado” e seu significado, além de apresentar como se constitui uma Sala de Recursos Multifuncionais tendo a tecnologia assistiva como instrumento promotor de acessibilidade do público-alvo da Educação Especial por meio de sua implementação no espaço escolar.

No **capítulo III**, apresentamos a opção teórico-metodológica que nos possibilitou investigar de forma crítica as implicações de um passado de segregação dos indivíduos com deficiência, e a reflexão sobre o lugar da lógica burguesa na construção de significados que operam no processo de exclusão, enquanto perpetuação no tempo e no espaço, e a superação dessas práticas na escola do presente pensando a utilização/implementação da tecnologia assistiva como suporte no Atendimento educacional especializado.

No **capítulo IV**, empreendemos a análise dos dados empíricos adotando como orientação as Políticas públicas nacionais e locais, em consonância aos dados da pesquisa com o grupo focal, desenvolvida com professores do município de Nova Iguaçu/RJ, na qual apresentam relatos de suas experiências nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dialogamos com autores como Adorno (1969, 1985, 1992, 1995, 2008), Ainscow (2009), Bobbio (2004), Costa (2003, 2007, 2011, 2012) e Crochík (2003, 2011, 2012), que colaboraram em nossa discussão sobre a Educação Especial e as experiências com o uso dos instrumentos tecnológicos, que em nossa pesquisa são as tecnologias assistivas,

destinadas a diminuir as barreiras pedagógicas e educacionais, oportunizando às pessoas com deficiência um mundo acessível e repleto de possibilidades, em prol da democratização da educação.

CAPÍTULO I - FORMULAÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA IMPLEMENTAÇÃO/UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): QUESTÕES PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA

Uma sociedade emancipada não seria, todavia, um estado uniforme, mas a realização do geral na conciliação das diferenças. (ADORNO, 1992, p. 92)

De imediato, consideramos necessário pontuar brevemente a noção de Políticas públicas, que permite, ao nosso ver, o enfrentamento dos desafios da inclusão do público-alvo da Educação Especial.

Nesse sentido, pensando no conceito de esfera pública e relacionando aos limites impostos pela sociedade burguesa, no que tange à realização deste ideal em seu aspecto legal, dialogamos com Adorno (2008). Destacamos aqui dois argumentos que podem ser úteis para pensar a esfera pública:

1- Na construção histórica de como se constitui as relações de poder por intermédio da elaboração/implementação das leis, em contraposição às necessidades da sociedade;

2 - Deve-se considerar que a análise da indústria cultural de Adorno figura na perspectiva social e opera como moderadora entre o Estado e a sociedade.

A opinião pública se forma num ambiente onde o direito a livres formas de expressão, de reunião e de associação se estabelece e é garantida a todos os cidadãos através das leis, já que as transformações das relações em sociedade, no sentido da democratização, surgem nos movimentos sociais. A relação entre opinião pública e Políticas Públicas é dialética, já que uma pode influenciar a outra e contribuir no entendimento destas enquanto fenômeno social. Então, a crítica à reificação, entendida como um elo para aproximar as pessoas umas das outras, é a crítica a uma sociedade sem memória, na discussão sobre o esquecimento do que é natural a todo ser, a condição humana. O diálogo com os tempos históricos se torna um desafio quando parte

da concepção de nossas culturas são a ressignificação do passado para a construção do conhecimento.

De acordo com Adorno (2008, p. 334), a opinião pública é uma esfera constituinte “entre o conceito de esfera pública e aquilo em que ela se converteu”. Desta maneira, entendemos ser necessário o resgate da dimensão histórica que produzam, por meio da crítica social, reflexões sobre a sociedade.

Embora não seja nosso objeto de estudo, vale considerar a análise das mudanças da legislação no campo educacional como um caminho interessante na compreensão dos limites e tensões presentes na elaboração de políticas públicas que contemplem o espaço escolar. A crítica de Adorno ao processo educacional é resultado da sua percepção sobre sua potencialidade de transformar as relações em sociedade.

1.1. BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE O LUGAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA SOCIEDADE.

Ao nos debruçarmos sobre a educação dos indivíduos com deficiência, percebemos que os fatos históricos a eles vinculados revelam que a segregação, ou a sua total exclusão, se cristalizou na imagem de seres humanos que seriam incapazes de contribuir para a sociedade. Estes, portanto, não eram considerados sujeitos e muito menos de direitos. De acordo com Gugel (2007) o planejamento das cidades na Grécia Antiga não contemplava pessoas nascidas “disformes”. Desta forma, eliminá-las ou abandoná-las à própria sorte era o indicado na pólis grega, sendo vista como um ser indesejável para um tipo de sociedade, composta de corpos fortes e saudáveis, indispensáveis para a guerra e para o padrão de beleza à época.

Ao longo da história, a segregação se sedimenta por intermédio da criação de instituições que recebiam as pessoas com deficiência, cujo objetivo era assistencialista, cumprindo o papel de valorizar a exclusão e a segregação. Para Damasceno (2012, p. 15):

A cultura, ao dificultar ou obstar a experiência entre diferentes indivíduos no trabalho ou em outras dimensões sociais, embrutece cada vez mais a sociedade, afirmando a homogeneização dos indivíduos pela fragilidade de identificação [...].

Nos últimos anos, a luta pelo direito à inclusão escolar e a garantia por uma educação de qualidade para os estudantes com deficiências vem sofrendo transformações através da elaboração de políticas educacionais que buscam promover uma educação democrática. Portanto, para inserir esses indivíduos num ambiente educacional rico de possibilidades, é necessário entender sob que condições históricas ocorreram os avanços e os retrocessos para a inclusão na contemporaneidade.

Iniciamos nossa discussão destacando alguns fatos ao longo da história da humanidade, sendo possível identificar diferentes concepções de deficiência percebidas pelos sujeitos em diversas temporalidades.

Para Gugel (2007) e estudiosos, a sobrevivência das pessoas com deficiência era improvável nos grupos humanos da pré-história, uma vez que representavam um obstáculo à sobrevivência do grupo.

Na Idade Antiga, momento do aparecimento da escrita e das primeiras civilizações, segundo Aranha (2001), existia uma organização sócio-política pautada no poder absoluto de uma minoria dominante, no que tange às questões decisórias e administrativas relativas à vida em sociedade. Dessa maneira, a pessoa com deficiência sequer era reconhecida enquanto ser humano, já que era eliminada ou banida pelas instâncias que detinham o poder de decisão.

Gugel (2007, p. 3) faz referência a Platão, através do seguinte relato:

Platão, no livro *A República*, e Aristóteles, no livro *A Política*, trataram do planejamento das cidades gregas indicando as pessoas nascidas “disformes” para a eliminação. A eliminação era por exposição, ou abandono ou, ainda, atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas chamada Taygetos, na Grécia.

Os gregos, mais especificamente em Esparta, tinham como hábito eliminar os nascidos com deficiência, pois eles não serviriam aos propósitos da cidade, que precisava de homens fortes e preparados para a guerra. Assim poderiam defender as fronteiras de seus territórios, cuja principal preocupação era a invasão de suas fronteiras pelo Império Persa. Já em Roma, ainda na Antiguidade, era permitido aos pais a prática do infanticídio em função das leis aplicadas serem contrárias ao nascimento de pessoas com deficiência. Observamos que nesse período não há preocupação em perceber as possibilidades das pessoas nascidas com algum tipo de deficiência e considerá-las indivíduos. O preconceito evidencia-se nesse período, já que sociedade elimina ou esconde o que não parece perfeito aos olhos humanos.

Após o longo período de desagregação do Império Romano, entre os séculos III, IV e V, inicia-se a Idade Média. No surgimento do cristianismo, a Igreja Católica assumiu boa parte do poder social por ser considerada guardiã do conhecimento e do controle sobre as relações em sociedade. De acordo com Gugel (2007, p. 6), “A população ignorante encarava o nascimento das pessoas com deficiência como castigo de Deus”.

Assim, de acordo com Costa (2003):

Na Idade Média, os deficientes, os loucos, os criminosos e os considerados ‘possuídos pelo demônio’ faziam parte de uma mesma categoria: a dos excluídos. Deviam ser afastados do convívio social ou, mesmo, sacrificados. Entretanto, a Idade Média se estendeu por um longo período da história da humanidade, marcado por diversos sentimentos em relação aos deficientes: rejeição, piedade, proteção e, até mesmo, supervalorização. Esses sentimentos eram radicais, ambivalentes, marcados pela dúvida, ignorância, religiosidade e se caracterizavam por uma mistura de culpa, piedade e reparação.

Podemos dizer, então, que a Igreja Católica apresentou em linhas gerais, duas condutas no trato dos indivíduos com deficiência.

A Inquisição Católica¹³, os considerou pecadores, loucos ou endemoniados, sendo encaminhados para a fogueira sendo uma medida justificada pela fé.

Mas aos refletirmos sobre como o Cristianismo percebia as pessoas com deficiência nesse contexto, Rodrigues (2008, p. 8) diz o seguinte:

Com o cristianismo estas pessoas ganharam alma e, eliminá-las ou abandoná-las significava atentar contra os desígnios da divindade. Assim, ao longo da idade média são consideradas “filhos de Deus” (anjos retratados em pinturas da época possuíam características de síndrome de Down).

Todavia, a igualdade de status moral ou teológico não correspondia à igualdade civil e de direitos.

Então, as práticas religiosas em sua ambiguidade mascaravam a segregação desses indivíduos, em que a caridade da Igreja Católica atenuava o alijamento dos indivíduos com deficiência do convívio em sociedade.

O início da Idade Moderna tem como marco, ainda no século XIV, as grandes navegações. Além disso, a passagem pela Idade Média, um período marcado por

¹³A Inquisição foi uma “Instituição de origem medieval, criada pelo papado, no século XIII, para combater os movimentos contestatórios à Igreja, considerados heresias, a exemplo do catarismo, no sul da França, tarefa confiada à Ordem dos Pregadores ou aos dominicanos”. (Ver: Vainfas, Ronaldo. Dicionário do Brasil Colonial [1500 – 1808]. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2000. p. 308)

inovações tecnológicas, fez surgir uma formação voltada para reprodução das capacidades técnicas, em que o ofício dos mestres contribuía para aumentar a produtividade, como no caso das técnicas agrícolas. De acordo com Cambi (1999), essa aprendizagem não era valorizada como uma inovação, mas como uma forma de controle da capacitação técnica, educando o povo para a formação de classes e relações sociais.

Nesse contexto de mudanças sociais e culturais, dois intelectuais como o médico Paracelso (1493-1541) e o filósofo Cardano (1501-1576) trabalharam com a ideia da deficiência como um tema a ser estudado. (RODRIGUES, 2008)

Desta forma, o olhar humanista se abre neste século e desperta a necessidade para a educação das pessoas com deficiência. Paracelso, no seu livro “Sobre as doenças que privam o homem da razão”, foi o primeiro a perceber na deficiência mental um problema médico, digno de tratamento e complacência. Cardano, além de compartilhar da opinião de que a deficiência era um problema médico, demonstrava uma inquietação com a educação das pessoas que apresentavam a deficiência naquele momento.

Não podemos esquecer que o século XVI, de grande expansão comercial, inseriu o indivíduo no mundo da monetarização das relações sociais. As pessoas com deficiência não fugiram a essa tendência, sendo que as sensibilidades e percepções sobre a sua presença na sociedade foram adaptadas ao contexto da racionalidade emergente. Não por acaso que “Ainda neste século, novas leis definem a loucura e a idiotia como enfermidade ou produto de infortúnios naturais, com o objetivo de disciplinar a administração de bens e heranças dessas pessoas”. (RODRIGUES, 2008, p. 10)

Na Inglaterra do século XVII, Thomas Willis (1621-1675), médico estudioso da anatomia e fisiologia humana, percebe na deficiência mental uma base orgânica a ser observada como um produto de estrutura e eventos neurais. Mas mesmo com os esclarecimentos sobre o tema, a visão da sociedade sobre as pessoas com deficiência não modifica de imediato. Vale registar que a religião ainda predomina como dominante nas decisões em sociedade à época.

Conforme Adorno & Horkheimer (1985, p. 52) “A dominação da natureza se reproduz no interior da humanidade. A civilização cristã – que permitiu que a ideia de proteger os fisicamente fracos revertesse em proveito da exploração do servo forte – jamais conseguiu conquistar inteiramente os corações dos povos convertidos”.

Percebemos então a presença das relações político-religiosas no entendimento sobre a deficiência como um acontecimento, relacionado às questões divinas.

Naquele momento histórico, o campo da medicina caminhava em direção às descobertas e à exploração das causas da deficiência. Ainda no século XVII, além desse campo, o da filosofia e educação também constituem novas formas de pensar o indivíduo com deficiência, em que a organização econômica naquele momento tomou os rumos para o capitalismo comercial, encorajando o modo de produção para a valorização do capital e da classe burguesa no poder.

John Locke (1632-1704), filósofo inglês, foi um dos estudiosos na Idade Moderna que enveredou pelo campo do pensamento político e desenvolvimento intelectual. Ele sugere que a busca pelo conhecimento deve acontecer por meio de experiências e não por inferências ou especulações. Para o filósofo as experiências devem ter como base a observação do mundo desconsiderando o fundamento religioso.

Na acepção de Rodrigues (2008), Locke percebe a deficiência como uma “tábua rasa”, quer dizer, com falta de experiências que o indivíduo deve passar pela vida e assim constituir seu conhecimento, crendo na possibilidade de educar o “deficiente” mental e de conviver em sociedade. Assim, associam-se as propostas de desenvolvimento pelos caminhos educacional e terapêutico vislumbrando uma mudança sobre a formulação de um conceito em relação aos indivíduos com deficiência que outrora eram esquecidos em asilos.

Novas ideias emergem entre os séculos XVII e o início do XVIII, também chamado “Século das Luzes”, e começam a se consolidar na Inglaterra da Revolução Industrial despertando para a importância da razão como recurso eficaz para a produção do conhecimento. Esse estado de coisas, numa sociedade profundamente desigual, proporcionou certa angústia, em consonância com discursos que culminam na Revolução Francesa, acompanhada de intensas transformações na estrutura social, contribuindo para que os ideais iluministas fossem propagados e influenciassem as questões revolucionárias, cujo objetivo era modificar o arcabouço econômico, político e social ainda sobre o domínio do poder aristocrático e da Igreja Católica. De acordo com Mazzotta (2005, p. 16):

[...] até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. O conceito de diferenças individuais

não era compreendido ou avaliado. [...] Por outro lado, observa-se que um consenso social pessimista, fundamentado essencialmente na ideia de que a condição de ‘incapacitado’, ‘deficiente’, ‘inválido’ é uma condição imutável levou a completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para atender às necessidades individuais [...]

Os conceitos de democracia e igualdade estavam em efervescência, e o clima de diálogo começava a tomar forma na organização de ideias e apresentação de medidas que contemplassem o atendimento a pessoas com deficiência naquele momento histórico.

O movimento para a Educação Especial, destinado a indivíduos com deficiência, iniciou-se através de instituições exclusivas em recebimento de estudantes com necessidades especiais, e mesmo com os movimentos que se encaminhavam para ideais democráticos, delineando espaços na contemporaneidade que pudessem integrar as pessoas com deficiência num ambiente rico de possibilidades, essas instituições específicas persistem ao longo do tempo. Conforme Macedo, Carvalho e Pletsch (2011, p. 35):

A educação especial tornou-se visível na Europa no final do século XVIII, com o aparecimento, especialmente, das instituições especializadas para surdos e cegos, que eram considerados anormais e por tal razão não tinham acesso ao ensino regular.

Conforme destaca Mazzotta (2005), o atendimento inicial a pessoas com deficiência ocorreu através da fundação em Paris, no ano de 1770, da primeira instituição especializada para a educação de “surdos-mudos” (assim intitulada no século XVIII), criada pelo abade Charles M. Eppée. Já no ano de 1784 na mesma cidade Valentin Haüy cria o *Institute Nationale de Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional dos Jovens Cegos).

O termo Educação Especial surge, portanto, como uma nova modalidade de ensino entre os séculos XVIII e XIX, quando foram fundadas instituições para oferecer uma educação à parte, fruto de ações isoladas dos profissionais envolvidos na área médica. De acordo com Rodrigues (2008, p. 12), Itard, médico e psiquiatra francês, “apresentou o primeiro programa sistemático de Educação Especial (1800)” e “criou uma metodologia que usou com Victor, o selvagem de Aveyron.”

O atendimento a indivíduos com deficiência intensificou-se nos séculos XVIII e XIX, com a abertura de instituições em vários países. Observamos que a segregação era

evidente neste momento histórico já que essas instituições tinham um forte caráter excluente dos indivíduos com deficiência, os apartando da sociedade. Pontuamos também o caráter assistencialista e filantrópico, que se distancia de qualquer finalidade pedagógica ao deixá-los reclusos e isolados de qualquer convívio social.

Nessa perspectiva, Bueno (1993) menciona que nesse período, a Educação Especial não tinha objetivos especificamente educacionais para as pessoas com deficiência. Com a efervescência do capitalismo em consonância com o processo de industrialização, que emergiu entre os séculos XVIII e XIX, o currículo priorizava um conhecimento básico através do ensino das letras e noções da aritmética, com destaque para o trabalho manual em espaços intitulados *asilo-escola-oficina*. Estes produziam mão de obra barata, num momento em que a produção industrial tomava corpo, e reservava, aos cegos e surdos, um trabalho desqualificado em troca de um salário insuficiente ou por um prato de comida.

O que se pode depreender destes dois séculos é o início do movimento contraditório de **participação-exclusão** que caracteriza todo o desenvolvimento da sociedade capitalista, que se baseia na homogeneização para a produtividade e que perpassará toda a história da educação especial". (BUENO, 1993, p. 63).

Variadas foram as instituições e formas de tratamento destinadas ao atendimento aos indivíduos com deficiência. No início do século XX, novas iniciativas despontam com a expansão no número de escolas especiais comunitárias e de classes especiais nas escolas públicas, culminando com a institucionalização desses espaços. Consolida-se, então, a Educação Especial numa perspectiva assistencialista e não educacional.

Nessa fase, também intitulada como *período de segregação*, pelo forte caráter de isolamento em ambientes que apartavam as pessoas com deficiência do convívio em sociedade, período que abrange a segunda metade do século XIX e os anos iniciais do século XX, o tipo do atendimento se caracterizava de forma assistencial e filantrópica, com uma percepção de resguardar a sociedade do convívio com as pessoas ditas anormais através da reclusão desses indivíduos.

O período foi marcado por diversas mudanças no que se refere ao caráter institucional, e a questão educacional se configura com a efervescência nas discussões relativas aos direitos humanos, concebidos no mundo ocidental por intermédio de muitas lutas sociais presentes nas revoluções burguesas ocorridas nos séculos XVII e

XVIII que sinalizavam teoricamente em favor da dignidade humana. Então, percebe-se um movimento questionador dos espaços segregadores destinados a indivíduos com deficiência, mas no sentido de tê-los como seres produtivos a serviço do capital.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que se inicia um movimento de regulação dos declarados “anormais”, com objetivo de padronizá-los para atender às necessidades reguladoras postas pela sociedade que vigorava à época. Para Lunardi (2002), a institucionalização através de normas se materializa em técnicas e mecanismos diversos como a família, a escola, o hospício, a prisão e a Educação Especial. Entender a norma como um mecanismo de correção aos ditos “anormais” é desrespeitá-los em suas singularidades e não reconhecê-los enquanto indivíduos, ou como pessoas de/com direitos, mas sim como algo a ser regulado. Dessa forma, caracteriza-se o ser humano como alguém que possa seguir um modelo de normalidade. Então, na acepção de Adorno (2005, p, 124), normalizar significa “uma heteronomia, um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo”. Se na discussão do autor, a finalidade da educação é que o indivíduo seja o sujeito de sua livre criação, este objetivo é inconcebível numa perspectiva heterônoma.

1.1.2 – CONTEXTOS HISTÓRICOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Observando o percurso em terras brasileiras, no que diz respeito ao atendimento a indivíduos com deficiência, podemos relacionar as práticas de exclusão, conforme nos afirma Garcia (1987), à existência de indícios de que a população indígena em terras tupiniquins, antes da colonização, promove a eliminação de “[...] crianças com deficiência ou a exclusão daquelas que viessem a adquirir algum tipo de limitação física ou sensorial”.

O referido autor coteja as questões históricas referentes ao Brasil-Colônia no que dizem respeito à escravidão e aos costumes, nos quais eram aplicados castigos como a mutilação de membros de fugitivos após a captura. Se configurava então um panorama que historicamente privilegiou as práticas de exclusão e eliminação de pessoas consideradas indesejadas pela sociedade.

Ainda sob o olhar institucional originado na Europa, o Brasil tem seus primeiros espaços destinados para atender crianças com deficiência a partir do século XIX onde,

conforme Mazzotta (1995) “alguns brasileiros iniciaram a organização para atender a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos” através de ações oficiais e iniciativas isoladas em que se percebe atenção dos educadores aos indivíduos com deficiência. Em 1854, D. Pedro II através de um decreto imperial fundou na cidade do Rio de Janeiro o *Imperial Instituto dos meninos Cegos*. Três anos depois, mais precisamente em 1857, o ainda Imperador criava o Instituto dos Surdos-Mudos, intitulado à época desta maneira.

Podemos dizer que mesmo com a efervescência de movimentos culturais em favor de atendimento especializado a indivíduos com deficiência, perduram as práticas assistencialistas e terapêuticas por mais um século, dando continuidade às concepções e práticas arraigadas ainda nos dias atuais (BUENO, 1993; MAZZOTTA, 2005).

Ao tratar do campo educacional, Januzzi (2012) relata que o abandono da infância foi algo recorrente no Brasil colonial, tanto que ao final do século XVIII, o prefeito do Rio de Janeiro, Antônio Paes de Sande, solicitou ao rei de Portugal que buscasse solução para os atos desumanos de abandonar crianças nas ruas da cidade, onde morriam de frio, sede ou atacadas por cães. O lugar que as crianças com deficiência ocupavam na sociedade colonial não fugia a essa regra. “Pode-se supor que muitas dessas crianças traziam defeitos físicos ou mentais, porquanto as crônicas da época revelavam que eram abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as mutilavam ou matavam” (JANUZZI, 2002, p. 8).

Por esse prisma, o preconceito e a segregação atendiam aos interesses de uma determinada parcela da sociedade com mecanismos que os diferenciavam de quem estava exposto à miséria humana como os pobres, os desvalidos e os indivíduos com deficiência.

No período Imperial, surgiram instituições para atender os indivíduos com deficiências. Surgiu na Bahia, em 1874, o Hospital Estadual de Salvador, hoje conhecido como *Hospital Juliano Moreira*, que iniciou suas atividades para atender ao indivíduo com deficiência intelectual.

Outro relato interessante, de acordo com Januzzi (2012), é a criação em 1887 da Escola México, uma instituição localizada no Rio de Janeiro, destinada a indivíduos com deficiência intelectual, física e visual.

Deve-se registrar que muitas das instituições nesse período tinham características filantrópico-assistenciais, colaborando para que o olhar sobre a

deficiência continuasse no campo do auxílio público, dificultando a percepção dessa carência e introdução do tema como direito e promoção da cidadania desses indivíduos. Desta forma, permanecia sem relevância alguma no campo político a relação com a educação popular. Evidenciou-se no período do Império a organização de locais oferecidos aos indivíduos com deficiência, como crianças, pobres e órfãos, instituições escolares especializadas, que contribuíam na promoção da segregação dessas pessoas do convívio em sociedade.

Vinculado aos projetos higienistas do início do século XX, o serviço de saúde do governo, de acordo com Rodrigues (2008), contribuía para orientar a saúde pública nas escolas. Através dessa concepção, a deficiência intelectual (intitulada deficiência mental naquele período) foi vista como problema de saúde pública.

A partir dessa ideia, foi criado em 1903, no Rio de Janeiro, a primeira Escola Especial para *crianças anormais* chamado Pavilhão Bourneville e algum tempo depois, a criação também de um pavilhão para crianças no hospício Juquery em São Paulo.

Assim a Psicologia e a Pedagogia passam a suprir espaços que estavam sendo destinados à Medicina e agora de uma maneira institucionalizada.

Nas primeiras décadas após a Proclamação da República, pode se dizer que:

[...] o país vivenciou a estruturação da República e o processo de popularização da escola primária. Neste período, o índice de analfabetismo era de 80% da população. Surge o movimento da “escola-nova”, que postulava: a crença no poder da educação como ponto de transformação social, o interesse por pesquisas científicas, a preocupação em reduzir as desigualdades sociais e estimular a liberdade individual da criança. (RODRIGUES, 2008, pp. 16 e 17)

Nessa perspectiva, a concepção da “escola-nova”¹⁴ propiciou um estreito diálogo entre a Psicologia e o campo educacional, abrindo espaço para a propagação do uso de testes de inteligência para reconhecimento de crianças com deficiência.

14 “A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro. Na essência da ampliação do pensamento liberal no Brasil, propagou-se o ideário escolanovista. O escolanovismo acredita que a educação é o exclusivo elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade Então de acordo com

Então, chega ao Brasil na década de 1930, a psicóloga e educadora de origem russa, Helena Antipoff, para coordenar os cursos de formação de professores no Estado de Minas Gerais a convite de Francisco Campos, um dos seguidores da “Escola-nova”. Em sua permanência, foram elaborados os serviços de diagnósticos e classes especiais nas escolas públicas de Minas Gerais se estendendo para outros estados. Já em 1954, Francisco Campos contribuiu na criação da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Expcionais).

Ainda na década de 1930, mais precisamente a Reforma Francisco Campos, que contemplou o ensino superior, o comercial, o secundário e criou o Conselho Nacional de Educação em 1931, não incluiu o ensino primário e normal (JANUZZI, 2012). Na concepção da autora é com o incentivo à industrialização no país e um conjunto de transformações que demonstram o crescimento da organização educacional em âmbito nacional, possibilitando algumas ações para a organização da educação sob novos patamares (JANUZZI, 2012).

Apesar de o movimento escolanovista ser um avanço à época por ter interesse pela redução das desigualdades sociais, propiciou que a exclusão das pessoas com deficiência se tornasse mais evidente ao criar de forma institucionalizada as escolas especiais com apoio da comunidade, e classes especiais dentro de escolas públicas, para variados tipos de deficiências. (RODRIGUES, 2008).

Desta forma, o número de instituições especializadas no atendimento a estudantes com deficiência ampliava-se em todo o país. Relacionando crescimento de instituições filantrópicas para atendimento a indivíduos com deficiência, Januzzi (2012, PP. 118 e 119) destaca que:

[...] associações filantrópicas já vinham organizando-se desde a década de 1930, incrementando-se a partir de 1950; na década seguinte, clínicas e serviços particulares de atendimento, muitos dos quais com apoio educacional, foram também reunindo pessoas e profissionais interessados no problema.

Até que em 1963 as associações organizadas nacionalmente através de campanhas para a educação de surdos, em 1957, de cegos em 1958 e dos deficientes

alguns educadores, a educação escolarizada deveria ser sustentada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão atuante e democrático.” (Fonte: <http://educador.brasilescola.com/gestao-educacional/escola-nova.htm> - acesso em 28/02/2015)

mentais (com eram nomeados à época), em 1960, agremiaram-se em federações. (EDLER, *apud* JANUZZI, p. 119)

O modelo de institucionalização permaneceu como padrão de atendimento às necessidades da sociedade até meados da década de 1950. Surgem então, diversos movimentos sociais no mundo ocidental, em função do clima de descontentamento com a instabilidade econômica, originados pelo término da Segunda Guerra Mundial.

Assim, as principais defesas desses grupos foram personificadas através da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, sendo este um texto, concebido sob o efeito de barbaridades ocorridas durante a guerra, que aponta para o princípio básico de que o indivíduo deve gozar do “direito a ter direitos”.

No que se refere ao atendimento educacional dos estudantes com deficiência, foi em 1957 instituída pelo Governo Federal a “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B)” através do Decreto Federal, nº 42.728, de 3 de dezembro do mesmo ano, vinculada ao Instituto Nacional de Educação de Surdos e a primeira ação no âmbito educacional.

Já em 1958, através do Decreto nº 44.236, criou-se a “Campanha de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão” e, em 22 de setembro de 1960, influenciada pelos movimentos comandados pela Sociedade Pestalozzi e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, com sede no Rio de Janeiro, foi instituída através do Decreto nº 48.961 a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CAMEDE)”, tendo esta última a finalidade de “promover em todo território nacional, a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo” (MAZZOTTA, 2005, pp. 49-51)

Diante dos fatos apresentados, percebemos que são ações impulsionadas com objetivo de propor um atendimento aos estudantes com deficiência. Observamos que as primeiras ações de cuidado com a pessoa com deficiência, de natureza pública, foram estimuladas por dois fatores: ações coletivas organizadas através de movimentos sociais e as relações econômicas em âmbito mundial. Mesmo com movimentos em prol da educação dos estudantes com deficiência, perduravam as práticas segregadoras ao apartar o indivíduo do convívio com outros estudantes, além de considerá-los incapazes de desenvolver o conhecimento, acompanhado de outros estudantes dentro de um “modelo de normalidade”.

O CENESP teve como objetivo “promover, em todo território nacional, a expansão e a melhoria do atendimento aos excepcionais” através de decreto criado pelo Presidente Emílio Garrastazu Médici, em 3 de julho de 1973, e se estabeleceu como órgão oficial responsável pela política de Educação Especial no Brasil, mesmo percebendo os planos que configuravam o estímulo ao vínculo as instituições privadas, cujo caráter assistencialista era determinante naquele período.

Durante a década de 1970, percebemos nos países considerados de Primeiro Mundo calorosos debates acerca da integração social dos deficientes mentais. Já no Brasil é o momento em que a Educação Especial é institucionalizada através de um plano para a formulação de Políticas públicas. Lembramos que nesse período, um fator que influenciou mudanças nos serviços foi o alto custo de projetos segregados, num momento de crise mundial do petróleo. Desta maneira, passou a ser “conveniente adotar a ideologia da integração pela economia que elas representariam para os cofres públicos” (MENDES, p. 388).

Nessa perspectiva, foi lançado em 1986 o “Plano Nacional de Ação Conjunta” conforme Mendes (2010), e o CENESP passa a ser nomeado Secretaria de Educação Especial (SESP).

Com o fim da ditadura militar (1964 / 1985), o interesse público em relação aos direitos das pessoas com deficiência foi reconhecido com a criação da *Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência* (CORDE), em 1986, e da *Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência*, em 1989 (LANA JUNIOR, 2010). A partir de então, as atenções sobre essas pessoas ganharam cada vez mais destaque no âmbito Federal com avanços e retrocessos no curso da Educação Especial.

Já em 1990, o Ministério da Educação foi reestruturado e, de acordo com o decreto número 99.678 (revogado em 1996), de 8 de novembro de 1990 (Brasil, 1990), foi extinta a SESPE, tendo as suas atribuições, que era de competência da Educação Especial, transferida a responsabilidade à Secretaria Nacional de Educação (SENEB).

Com o impeachment do presidente Collor em 1992, ressurge então uma secretaria específica nomeada Secretaria de Educação Especial (SEESP), que tem grande importância já que é nesse período que ocorre a elaboração da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, que possibilita a matrículas do público-alvo da Educação Especial em escolas comuns e não em classes

especiais como ocorreu durante os anos anteriores. A secretaria permanece com atividades até o ano de 2011.

Com o acirramento do debate sobre a perspectiva de inclusão do público-alvo da Educação Especial o Ministério da Educação extingue a SEESP, e suas atividades são transferidas para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Retomando os anos 1990, os princípios de integração e da normatização foram responsáveis pelas proposições que delinearam as Políticas públicas da Educação Especial. Podemos dizer que os avanços no atendimento a indivíduos com deficiência foram significativos a partir da realização de políticas de integração social, depois da ausência do poder público por um longo período (MIRANDA, 2008, p. 38)

Mas a integração escolar nesse período baseava-se no fato do estudante se ajustar à escola e não o contrário. O espaço educacional não se adequa às necessidades e especificidades de cada estudante, desconsiderando que cada sujeito é único.

Neste período, Lana Junior (2010) menciona o fato de que:

Os movimentos sociais, antes silenciados pelo autoritarismo, ressurgiram como forças políticas. Vários setores da sociedade gritaram com sede e com fome de participação: negros, mulheres, índios, trabalhadores, sem-teto, sem-terra e, também, as pessoas com deficiência. Esse processo reflete na Constituição Federal promulgada em 1988.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, refere-se ao atendimento aos indivíduos com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, e preconiza uma educação para todos. Além disso, a Carta Magna confirmou o dever do Estado com a educação pública, conforme rezam os dispositivos relativos à universalização da educação, assumindo o compromisso em melhorar a qualidade de ensino e o combate ao alfabetismo.

Desta maneira, elucida Damasceno (2010, p. 61):

[...] a carta magna do País assumia importante papel no cenário de reorientação da educação especial, baseando-se em pressupostos democráticos de equidade, igualdade de oportunidades e construção de cidadania. Iniciava-se nesse contexto histórico-político, onde se ‘respirava’ democratização, um momento favorável à reflexão sobre a separação em escolas distintas, as pessoas consideradas diferentes.

Os novos movimentos sociais, dentre os quais o movimento político das pessoas com deficiência, saíram do anonimato e na esteira da abertura política, uniram esforços, formaram novas organizações, articularam-se nacionalmente, criaram estratégias de luta para reivindicar igualdade de oportunidades e garantias de direitos.

Quanto às Políticas públicas, a década de 1990 foi marcada por um momento em que a educação caminhava na direção do processo democrático a partir de uma perspectiva de Educação Inclusiva. Ao refletirmos sobre o significado do termo ‘integração’, de acordo com o Dicionário Houaiss (2001, p. 1629), como “a formação de um único corpo social”, podemos dizer que por esse viés, ainda estamos distantes de conceber uma escola e consequentemente práticas inclusivas que contemplam uma educação mais plural, compreendendo cada estudante como sujeito singular e capaz de realizar seus fazeres e saberes para uma sociedade das diferenças. Não podemos deixar de sinalizar que apesar das Políticas públicas de inclusão preconizarem o pleno atendimento das demandas pedagógico-educacionais do estudante público-alvo da Educação Especial, na prática ainda se observa o olhar segregador em um ambiente repleto de preconceitos sobre esse sujeito, reproduzindo um olhar do século passado.

Nesse sentido, o debate proposto tem como objetivo tratar dos avanços no campo educacional em que as Políticas públicas, que antes pensavam os estudantes com deficiência apartados do convívio plural, caminham para quebrar as barreiras da exclusão ao considerá-los sujeitos de direitos e inseridos socialmente. A partir daí, a escola será o caminho de inclusão para que o estudante com deficiência tenha acesso a um espaço plural e as possibilidades de conhecimento sejam construídas na parceria do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), com o professor da sala regular, desenvolvendo estratégias que entendam que cada ser humano é único.

Na análise da autora, esse movimento reforçou ações de base empírica na área da pesquisa educacional, servindo de alicerce para a produção científica sobre práticas integradoras e sobre a forma de ensinar pessoas, que ao longo do tempo foram desacreditadas de suas possibilidades de aprendizagem. Foram trazidas à tona questões relativas à natureza segregadora e marginalizadora dos espaços de ensino especial que ocorriam em residências, escolas e classes especiais. Então, partindo da constatação de que eles precisavam não só aprender, houve a preocupação em investigar “o que”, “para que” e “onde” os indivíduos com deficiência poderiam aprender, cujo objetivo era

desenvolver a independência e autonomia e “a preocupação com a qualidade de vida e com contextos culturais mais normalizantes, a fim de maximizar as possibilidades de desenvolvimento interpessoal e inserção social futura.” (MENDES, 2006, p. 388)

O conceito de autonomia que se postava à época, ainda caminhava a passos lentos, já que nesse período a educação tradicional tinha como objeto uma educação voltada para o trabalho, para a produção num momento onde a industrialização e o capitalismo, imperam até os dias atuais. Portanto, ao se pensar o “[...] caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, a barbárie” (ADORNO, 1995, p. 15).

Os avanços da ampliação no número de escolas de ensino especial ficaram evidentes, já que até o final da década de 1960 existiam mais de 800 serviços específicos organizados em prol do atendimento à pessoa com deficiência.

Enquanto que, na década de 1970, observamos nos países desenvolvidos amplas discussões e questionamentos sobre a integração dos deficientes mentais na sociedade, no Brasil acontece neste momento a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. (MIRANDA, 2008, p. 35)

Considerando as diferentes concepções das tramas histórico-políticas da Educação Especial, apresentamos no Quadro 1 (anexo, p. 145), alguns conceitos sobre inclusão e integração, traçando um diálogo com as questões histórico-culturais no atendimento ao estudante com deficiência. Na perspectiva, a educação brasileira nesse período caminha, ainda que com pequenas mudanças, mas significativas, para o processo de democratização. As ideias começam a tomar corpo nas discussões sobre um mundo diverso constituído por múltiplas culturas, em que é preciso fazer escolhas, reconsiderar e dialogar com as demandas, que se contrapõem e muitas vezes são conflitantes.

Nesse sentido, concordamos com Damasceno e Pereira (2012, p. 81) que “[...] o êxito da inclusão escolar de estudantes com necessidades especiais no contexto educacional brasileiro está intimamente associado às Políticas públicas de educação e de sua materialização”.

Percebemos que a história da Educação Especial no Brasil foi se constituindo de maneira assistencial, numa perspectiva segregadora e, por consequência, segmentando

as deficiências. Essa tendência contribuiu para o distanciamento da vida escolar e social das crianças e jovens com deficiência.

Apoiados em Adorno (1995), podemos analisar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, ainda que num caminhar lento em função do processo histórico de segregação e exclusão nas sociedades burguesas.

Sugerimos que o debate sobre a inclusão na perspectiva da autonomia do estudante com deficiência pode ser enriquecido no diálogo com Adorno no que se refere às tensões entre o universal e o singular. É importante trazer debate para compreender se a escola está em busca de um caminho que receba o estudante público-alvo da Educação Especial e o entenda como sujeito a partir de suas singularidades, o que enfatiza a importância da construção de uma escola para todos, com ou sem deficiência, constituindo assim uma escola plural.

1.2. DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: ENTRE LIMITES E FRONTEIRAS.

Conforme afirma Bobbio (2004), vivemos na era dos direitos, cujo marco decisivo foi a *Declaração Universal dos Direitos do Homem* aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1948. A defesa dessa declaração nasce da indignação de atos bárbaros cometidos ao longo da história, na qual o desrespeito à dignidade e a igualdade de direitos vem se perpetuando, senão dizer ignoradas. A Carta conclama a crença:

[...] nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direito dos homens e das mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla [...].

Como desdobramento, outros documentos legais foram elaborados com vistas a tratar de intervenções destinadas às crianças e adolescentes. Este foi o caso de *A Declaração dos Direitos da Criança, de 1959*. No âmbito da Educação Especial podemos dizer que o primeiro documento publicado, de relevância internacional, a versar sobre o tema inclusão de forma mais decisiva, foi a *Declaração de Salamanca*, de 1994, elaborada no âmbito da Conferência Mundial de Educação Especial. Este

documento veio contribuir para a compreensão e a necessidade da educação para todos, considerando as pessoas com deficiência integrantes do processo de inclusão nas escolas regulares da seguinte forma:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças [...] Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos [...] e assegurando uma educação de qualidade a todos (s/pg).

Tendo como referência este conjunto de direitos, devemos pensar como a educação brasileira veio se reconfigurando à luz desses compromissos fundados na era dos direitos, particularmente em relação à Educação Especial. Podemos dizer que a concepção da educação brasileira, à luz dos direitos fundamentais, não foi desprovida de tensões e retrocessos, tendo em anos mais recentes assumido uma luta permanente em favor da cidadania. Um dos capítulos dessas lutas e conquistas é a Educação Especial. Em torno desta modalidade é possível identificar concepções e intencionalidades para as quais a compreensão de igualdade e liberdade, de acordo com Silva (2010 p. 47), fundamenta-se na ideia de que:

A igualdade é compreendida como a possibilidade do acesso aos bens sociais para todo o ser humano e independentemente da sua condição social, opções políticas [...]. A liberdade podemos traduzi-la como a condição de expressão de participação na sociedade, [...], de situar-se no mundo local e global.

Associar a igualdade à posse de bens sociais nos remete a algumas reflexões que consideramos essenciais.

Nas relações com o mundo globalizado, entendemos que os problemas sociais, em sua maioria, se relacionam às questões relativas à desigualdade e, consequentemente à pobreza, em que o acesso a recursos como moradia e bem-estar ficam evidentes numa sociedade ainda dividida por classes, impondo barreiras à inclusão enquanto sujeitos de direitos. Na perspectiva do atendimento ao estudante com deficiência, evidencia-se o olhar integrador, com incentivo a uma concepção escolar com a simples presença de pessoas com ou sem deficiência, e seguindo modelos como se os indivíduos tivessem características homogêneas.

De acordo com Adorno (1995, p. 19):

As relações sociais não afetam somente as condições da produção econômica e material, mas também interagem no plano da "subjetividade", onde originam relações de dominação. Ao lado da identificação entre ciência e forças produtivas, já assinalada, a integração social das classes trabalhadoras, a manipulação das massas no nazifascismo e a expansão das sociedades consumistas seriam exemplos concretos dessas formas de dominação.

Ao questionar essas formas de dominação do mundo do capital, Adorno alerta para o fato de que as cidades ficam partidas, as opiniões se dividem com relação aos direitos serem iguais e para todos, sendo este o mundo do capitalismo que dita normas econômicas, assim contribuindo para a construção de um tipo de sociabilidade visto como espaço privilegiado para poucos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, institui e define alguns dos direitos em seus art. 1º e 2º, da seguinte maneira:

Artigo I

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo II

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

A Declaração construiu as bases para o diálogo sobre os Direitos de crianças e jovens, particularmente o direito à educação formal. Acrescente-se a isso as recomendações internacionais que de alguma maneira influenciaram ou continuam a trazer reflexões sobre os direitos das pessoas com deficiência, a exemplo dos documentos norteadores, que fazem conexão com a Educação Especial, quais sejam:

- ✓ **Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)** - Documento elaborado durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, que afirmou novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando a uma

sociedade mais humana e justa. Quanto à pessoa com deficiência, destacamos seu art. 3º, parágrafo 5:

Art. 3. UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

[...] 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 de Salamanca (1994)** - Dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, com uma proposta inclusiva de educação, contemplando os meios que propiciem ambientes acolhedores em escolas regulares a estudantes com deficiência.

Nessa perspectiva, podemos dizer que alguns avanços ocorreram no âmbito legal em relação à modalidade Educação Especial. Mas, após diversos movimentos para garantir de forma legal o direito das pessoas com deficiência, persiste o ideal capitalista em transformar o homem em objeto a serviço dos interesses das classes dominantes. Os limites impostos pela sociedade capitalista de consumo para a realização de uma educação voltada para a igualdade de oportunidades foram objetos de reflexões de diversos teóricos sociais. Mészáros (2007, p.109) alerta para o fato de que

[...] limitar uma mudança educacional radical às margens correctivas auto-servidoras importantes no que diz respeito do capital significa abandonar [...] de uma só vez, conscientemente ou não, o objectivo de uma transformação social [...].

Por sua vez, Adorno (1995, p.17) afirma que:

[...] a própria organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante — hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria —, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação.

Se para Mészáros a educação apresenta um potencial transformador, desde que não fique limitado às estreitas margens impostas pela ordem dominante, para Adorno a

educação ao exercer o seu papel transformador exige ser pensada em sua relação com o lugar ocupado pela ideologia dominante na sociedade. Se a ideologia cruza o espaço escolar e conforma-se com ele, como pensar uma escola transformadora? A nosso ver, os agentes escolares em suas diferentes modalidades exercem uma função essencial e é a escola o espaço capaz de promover o indivíduo crítico. Então, pensar em possibilidades de mudanças na forma de conceber o espaço escolar é o primeiro avanço para se libertar de uma educação homogeneizadora.

A transformação social pode ocorrer num espaço escolar em que sejam oferecidas condições para a construção do conhecimento com qualidade, de maneira plural, se libertando da pressão geral dominante que cristaliza os indivíduos e coletividades em estereótipos, obscurecendo assim a percepção de suas individualidades. A partir daí, a escola deve ser pensada numa perspectiva inclusiva, e não só aos estudantes público-alvo da Educação Especial, mas abranger as relações dos sujeitos numa sociedade de indivíduos com diferentes necessidades de aprendizagem.

1.3. EDUCAÇÃO ESPECIAL E O CENÁRIO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO: ASPECTOS POLÍTICOS-EDUCACIONAIS

Se integração foi uma palavra chave apresentada pela *Declaração de Salamanca* (1994) para difundir o conceito de inclusão, vale investigar de que maneira as autoridades brasileiras em diferentes esferas de poder incorporaram as diretrizes propostas. Iniciemos pelo âmbito Federal.

Apresentamos primeiramente, as tabelas 1 e 2 (p. 155) com número de alunos matriculados, publicadas através do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2012).

Em diálogo com as diretrizes brasileiras, e neste caso com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva¹⁵, podemos pensar que ao longo do processo de escolarização o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dispõe de programas que deveriam atender desde a acessibilidade na instituição de

¹⁵ De acordo com as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, destacamos alguns pontos: “A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

ensino até a adequação de espaços públicos para mobilidade dos sujeitos com deficiência.

Algo que nos chama a atenção é que a *Declaração de Salamanca* é de 1994. No mesmo ano, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando a integração de alunos na sala regular que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. (MEC/SEESP, 1994, p.19). De qualquer maneira era uma medida segregacionista, já que a condição deveria vir do estudante e não a escola criar condições para incluí-lo no espaço escolar. Isto quer dizer que somente a quatorze anos após 14 anos foi elaborada uma Política na perspectiva inclusiva que nos faz refletir acerca das tensões e limites existentes no âmbito político que contribuíram para a lentidão do processo e na concepção de uma escola plural.

Diante do exposto, faremos referência a algumas disposições do Decreto nº. 7.611/2011 (BRASIL, 2011a), instituídas pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, cujos dispositivos legais¹⁶ garantem os serviços do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a utilização/implementação de tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Reza o Art. 2º do Decreto 7.611 que “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado, voltado para eliminar as barreiras que possam obstruir a escolarização dos estudantes [...]”.

Em complemento ao Decreto nº.7.611, o § 1º institui que os serviços serão denominados Atendimento Educacional Especializado (AEE), compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados e estabelecidos legal e constantemente, oferecidos da seguinte forma:

- I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
- II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Os incisos citados têm como objetivo eliminar as barreiras para inclusão do público-alvo da Educação Especial, através de uma proposta pedagógica na escola que

¹⁶ Em princípio apresentamos no Capítulo I alguns dispositivos legais. No Capítulo II, destinado ao diálogo com as Políticas Públicas locais e nacionais, apresentaremos outros também relevantes para a análise da implementação/utilização das tecnologias assistivas no suporte a estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

garanta ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), a participação da família e comunidade escolar, com ações vinculadas às outras políticas públicas e propostas de uma educação inclusiva.

Destaquemos, então, o seguinte artigo do Decreto nº. 7.611 (Brasil, 2011), tendo especial atenção ao parágrafo 2:

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

[...]

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações:

- I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;
- II - implantação de salas de recursos multifuncionais;
- V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade;

§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

Na análise dos dispositivos legais, devemos assinalar que a educação necessita muito mais do que a técnica para se entender a perspectiva da inclusão, pois para perceber um movimento de uma educação para todos, tendo como sujeitos nessa pesquisa os estudantes com deficiência, será necessário ter o professor como parte integrante do processo. Cabe a ele perceber nos alunos suas possibilidades, cujos limites não o restrinjam à superação da deficiência, a um olhar meramente assistencialista. Sendo assim, “[...] a educação teria que contribuir para a conscientização [...] e não se ater somente a técnicas reducionistas que fortalecem e reproduzem o pensamento estereotipado” (Costa, 2011 et al., p. 35). Desta forma, a implementação das tecnologias assistivas no âmbito das Políticas públicas como suporte no Atendimento Educacional Especializado (AEE) deverá ir além da técnica, tanto para o aluno quanto para o professor, pois, para ambos, essas ferramentas devem significar a autonomia e possibilitar a educação além de si mesma.

Além da legislação educacional, vale considerar outras iniciativas do governo brasileiro, sendo necessário um olhar acurado. O Brasil referenda a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência da ONU e a ordena juridicamente, com valor

constitucional, ratificando os direitos nela impressos. (Brasil, SDHPR – Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD, 2012).

Aqui, destacamos os artigos que fazem referência à tecnologia assistiva, pelos quais os Estados Partes se comprometem em assegurar os direitos nela impressos:

Artigo 4: Das obrigações gerais:

Realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento, bem como a disponibilidade e o emprego de novas tecnologias, inclusive as tecnologias da informação e comunicação, ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, adequados a pessoas com deficiência, dando prioridade a tecnologias de custo acessível;

Propiciar informação acessível para as pessoas com deficiência a respeito de ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, incluindo novas tecnologias bem como outras formas de assistência, serviços de apoio e instalações;

Artigo 20: Mobilidade Pessoal

Facilitando às pessoas com deficiência o acesso a tecnologias assistivas, dispositivos e ajudas técnicas de qualidade, e formas de assistência humana ou animal e de mediadores, inclusive tornando-os disponíveis a custo acessível;

Incentivando entidades que produzem ajudas técnicas de mobilidade, dispositivos e tecnologias assistivas a levarem em conta todos os aspectos relativos à mobilidade de pessoas com deficiência.

Artigo 26: Habilitação e reabilitação

Os Estados Partes promoverão a disponibilidade, o conhecimento e o uso de dispositivos e tecnologias assistivas, projetados para pessoas com deficiência e relacionados com a habilitação e a reabilitação.

Artigo 29: Participação na vida política e pública.

Proteção do direito das pessoas com deficiência ao voto secreto em eleições e plebiscitos, sem intimidação, e a candidatar-se nas eleições, efetivamente ocupar cargos eletivos e desempenhar quaisquer funções públicas em todos os níveis de governo, usando novas tecnologias assistivas, quando apropriado;

Artigo 32: Cooperação Internacional

“Propiciar, de maneira apropriada, assistência técnica e financeira, inclusive mediante facilitação do acesso a tecnologias assistivas e acessíveis e seu compartilhamento, bem como por meio de transferência de tecnologias.

Em nossa pesquisa, nos propomos a investigar se as iniciativas governamentais no âmbito Federal vêm apresentando repercussões no âmbito das Políticas educacionais municipais, no que diz respeito à sua contribuição na promoção de estratégias didático-pedagógicas para a inclusão com o uso das tecnologias assistivas como suporte ao

Atendimento Educacional Especializado (AEE), tendo o município de Nova Iguaçu/RJ como alvo.

1.4. CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA DE INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU: A SIGNIFICAÇÃO/INTERPRETAÇÃO/IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DEBATE.

Para tratar das Políticas públicas em Nova Iguaçu, recorremos inicialmente à Lei Orgânica do Município, promulgada em 30 de maio de 1990, para verificar se esta contempla questões com foco em nossa pesquisa, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sua relação com as tecnologias assistivas.

Como primeira observação da Lei Orgânica (1990) de Nova Iguaçu/RJ, os Fundamentos da Organização Municipal estão de acordo com o que rege a Carta Magna (1988), de acordo com os seguintes incisos do art. 1º, quando diz respeito à:

- I – a autonomia;
- II – a cidadania;
- III – a dignidade da pessoa humana;

Ainda nos Fundamentos da Organização Municipal, no que se refere aos objetivos fundamentais dos cidadãos e seus representantes, verificamos que:

Art. 3º - São objetivos fundamentais dos cidadãos do Município e de seus representantes:

- I – assegurar a construção de uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento local, regional e nacional;
- III – contribuir para o desenvolvimento estadual e nacional;
- IV – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais na área urbana e na área rural;
- V – promover o bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Também nos Fundamentos da Organização Municipal, vale destacar o capítulo relativo às esferas de Competência do Município, através da seção I, no que tange à competência na área educacional, especialmente alguns incisos do Art. 14:

- XI – manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental;

XII – instituir, executar e apoiar programas educacionais e culturais que propiciem o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente;

XIII – estimular a participação popular na formulação de políticas públicas e na ação governamental, estabelecendo programas de incentivo e projetos de organização comunitária nos campos social e econômico, bem como cooperativas de produção e multirões; (*o pesquisador não fez correção ortográfica*)

Percebemos que os dispositivos legais supracitados, relativos à Lei Orgânica do município de Nova Iguaçu, estão de acordo com os princípios legais em âmbito nacional. Contudo, observamos com base na leitura dos referidos documentos, que valeria a pena investigar as imbricações entre a legislação e o contexto histórico local.

A nosso ver, o escasso ou quase inexistente diálogo com o contexto histórico-cultural local nos remete à reflexão sobre as implicações para a construção de uma ordem social emancipada da perda da historicidade da cultura local, conforme alerta Adorno (2008, p. 335) ao afirmar que “[...] que essa característica pontual, [...] que abstrai de sua historicidade particular, de suas implicações históricas e converte o resultado de um vir-a-ser em um ser-deste-modo-e-não-de-outro”. Portanto, o meio da crítica social se constrói pelo caráter a ela imputado, com os sujeitos que pertencem à realidade do município em questão, no qual seja possível um diálogo que inclua as peculiaridades histórico-culturais locais, nas quais estão imersos estes indivíduos e as condições atuais da educação em Nova Iguaçu/RJ. Considerar a historicidade dos fenômenos é indispensável para não se perder o horizonte da ação transformadora humana, pois “[...] com a eliminação do vir-a-ser dos fenômenos, desaparece também a perspectiva do que pode resultar deles”.

No âmbito de nossa pesquisa, o que significa inclusão no contexto local? Então, em diálogo com Ainscow (2009, p. 20) e pensando o contexto local

[...] do nosso ponto de vista, a inclusão envolve:

- Os processos de aumentar a participação de estudantes e a redução de sua exclusão de currículos, culturas e comunidades de escolas locais.
- Reestruturação de culturas, políticas e práticas em escolas de forma que respondam à diversidade de estudantes em suas localidades.
- A presença, a participação e a realização de todos os estudantes vulneráveis a pressões exclusivas, não somente aqueles com deficiências ou aqueles categorizados como pessoas com necessidades educacionais especiais”.

Entendemos que uma sociedade participante do processo de inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial deve envolver a constituição histórica das

culturas desses sujeitos. A reificação virá como uma crítica para reconhecer os danos causados historicamente com a segregação das pessoas com deficiência do espaço escolar e a fragmentação das relações humanas. A humanização deve tomar o lugar da exclusão, com vistas a promover a escola em um ambiente de perspectiva inclusiva.

Anos mais tarde, as responsabilidades sociais do governo municipal ganham novos contornos e se fazem presentes em importantes diretrizes políticas. Este é o caso das Diretrizes do Plano Diretor (Nova Iguaçu, 2008), conferido através de Lei Complementar (sem número). Quanto aos Objetivos Específicos da Política Territorial, verificamos que segundo o:

Art. 12. A Política Municipal de Desenvolvimento Social terá como objetivo garantir os direitos sociais básicos à educação, saúde, esportes, cultura, lazer, segurança e assistência social, numa perspectiva de construção da sociedade educadora.

Caso consideremos as reflexões de Crochík (2003) acerca dos limites da democracia formal, deve-se analisar criticamente a partir do exposto no artigo, o que a lei e os legisladores entendem o significado de sociedade educadora. No entanto, se o termo é utilizado para atender ao que é determinado pelo Estado através dos dispositivos legais e neste caso, a Constituição Brasileira (1988), imputando aos entes federativos que a educação atende a um ideal de democracia formal, este contribui para mascarar as relações de dominação.

Ao apresentarmos alguns dos dispositivos legais do município de Nova Iguaçu/RJ, sugerimos abordá-los considerando as tensões que envolvem os limites e o alcance de dispositivos que asseguram direitos ao público-alvo. Aqui, nos aproximamos de Adorno na busca pela compreensão de como seria uma sociedade educadora com a garantia dos direitos básicos. Então, nos perguntamos, se esses dispositivos legais em âmbito municipal teriam como objetivo(s):

- ✓ o direito a uma educação de qualidade para todos, considerando a construção de uma sociedade que fosse capaz de desenvolver uma investigação crítica, ressignificando o conhecimento com vistas ao esclarecimento e, consequentemente, a emancipar os sujeitos que dela fazem parte;

- ✓ aceitar a lei como lhe é imputada, sem uma compreensão do significado de seus direitos, produzida mecanicamente para ser acatada, para ser aceita sem qualquer reflexão.

Vale lembrar que vivemos numa sociedade capitalista, e “[...] as crescentes dificuldades de valorização do capital levaram [...] a monopolização da própria esfera pública, bem como a conversão desta em mercadoria, em algo produzido como objetivo de sua venda”. (ADORNO, 2008, p. 333)

O processo de inclusão social do indivíduo com deficiência no curso da democratização ainda é recente. Sendo assim, percebemos que os objetivos das Políticas públicas presentes no município de Nova Iguaçu/RJ, por se basearem estritamente nas políticas nacionais podem se constituir como a venda de uma ideologia e não uma produção que atenda aos interesses sociais que clamam por mudanças reais na qualidade de vida dos indivíduos.

Na análise da legislação que inspira a elaboração de Políticas públicas do município de Nova Iguaçu/RJ, os fundamentos de competência municipal se baseiam em políticas de âmbito nacional, como a Constituição Brasileira.

Na área educacional do município, é possível identificar as relações que se estabelecem claramente entre os entes federativos. A Lei 3.881 (ESTADO DO RIO DE JANEIRO, NOVA IGUAÇU, 2008), relativa ao Sistema Municipal de Educação, confirma o exposto anteriormente, conforme se apresenta no parágrafo único:

CAPITULO I DO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA IGUAÇU/RJ

Parágrafo único – A organização e o funcionamento do Sistema Municipal de Educação de Nova Iguaçu obedecem ao disposto na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na lei Orgânica do Município, no Estatuto da Criança e do Adolescente, nas leis e normas de âmbito nacional e municipal pertinentes, nesta lei e suas normas complementares.

Em contrapartida, as leis em âmbito nacional surgiram no intuito de pensar a sociedade de forma justa e igualitária para todos. Então, que a legislação em âmbito nacional seja a base para as outras esferas de poder nos parece legítimo, mas que essas outras competências a (re)signifiquem respeitando a cultura local e sua diversidade. É nesse campo que a escola terá um papel fundamental para a transformação do indivíduo,

sendo um espaço que provoque questões para o entendimento de como se situar no mundo em que habita e construir os caminhos em direção à emancipação.

Conforme Adorno (1995, p. 19) esclarece,

A formação que por fim conduziria a autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza[...]

Daí considerarmos que o respeito à cultura local contribuirá na formação e, consequentemente, na construção de objetivos em que a escola esteja preparada para lidar com as diferenças em suas múltiplas formas. Assim, é necessário pensar uma sociedade organizada não como um fim em si mesma, que criou formas e raízes de pertencimento e foi historicamente construída num ambiente de preconceito e segregação, mas num contexto que seja capaz promover reflexões sobre as condições de organizar e potencializar a inserção do estudante público-alvo da Educação Especial no espaço escolar. Então, é necessário instar a consciência para a diferença além do espaço escolar, pelo qual as leis municipais estejam em consonância com as distintas realidades que se apresentam.

Ainda em análise da Lei Orgânica do Município de Nova Iguaçu/RJ, relativo ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), no Título V, sobre a “Ordem Econômica e social” tem o seguinte texto:

CAPÍTULO I DA EDUCAÇÃO

Art. 163 – O dever do Município com educação será efetivado mediante a garantia de:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Evidencia-se que o município de Nova Iguaçu/RJ, mediante a Lei Orgânica Municipal, segue normativamente os dispositivos legais em âmbito Federal. Por outro lado, o documento não traz mudanças significativas relativas ao processo de inclusão no município com relação à Educação Básica e, consequentemente, não demonstra avanços no campo legal.

No Art. 12, as Diretrizes do Plano Diretor (ESTADO DO RIO DE JANEIRO, NOVA IGUAÇU, 2008), no que diz respeito aos indivíduos com deficiência, rezam nos incisos I, II e III:

- I. garantir o acesso aos equipamentos sociais a todos os cidadãos e a fruição do patrimônio cultural a todos os cidadãos, inclusive aos portadores de necessidades especiais, ampliando a rede de equipamentos e distribuindo-os territorialmente de modo que seu porte e seu tipo sejam compatíveis com a demanda;
- II. garantir o pleno funcionamento dos equipamentos existentes, por meio de sua manutenção, reforma e ampliação;
- III. integrar os equipamentos públicos e privados, de educação, esportes, cultura e lazer, para garantir seu melhor aproveitamento e facilitar sua conexão física, na perspectiva de uma educação em tempo integral;

Percebemos que não houve ressignificação na legislação em relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma vez que as diretrizes se referem aos equipamentos sociais destinados às pessoas com deficiência e sua ampliação na localidade, mas nada que relate ao espaço escolar ou onde seriam disponibilizados e qual(is) tipo(s) de equipamento(s).

Em diálogo com a Lei 3.881, sobre o Sistema Municipal de Educação (ESTADO DO RIO DE JANEIRO, NOVA IGUAÇU, 2008), dispomos o inciso sobre o oferecimento do Atendimento Educacional Especializado(AEE):

CAPITULO III
DA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO SISTEMA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO
Seção I
Das responsabilidades do Município

Art. 5º - O Município, em regime de colaboração com o Estado e com a assistência da União, tem como atribuições:

V. oferecer atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

Na leitura do inciso V, de acordo com Sasaki (1997, p. 15), o termo ‘necessidades especiais’ não deve ser tomado como sinônimo de ‘deficiências’ (intelectual, auditiva, visual física ou múltipla)”. Para o autor, as necessidades especiais não são exclusivas das pessoas que têm deficiência. Este é o caso de uma cidade onde não há conservação das calçadas e pode causar para uma pessoa que utiliza bengala algum tipo de necessidade especial ou para um cego quando os livros não estão em braile para auxiliá-lo na leitura, ou para uma pessoa que tem deficiência intelectual e as palavras e conceitos ouvidos sejam de difícil compreensão. “Não existe um segmento populacional composto por pessoas com necessidades especiais.” (SASSAKI, 2010)

Aproximando o olhar sobre a implementação de tecnologias assistivas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte à escolarização do público-alvo da Educação Especial, temos como primeira impressão que a Política

educacional do município não dialoga com as políticas em âmbito nacional, com relação ao suporte pedagógico realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

De acordo com o Manual para Implantação das Salas de Recursos (BRASIL, 2010), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem como função “[...] realizar esse atendimento de forma complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos alunos público alvo da educação especial.” (p. 8) e, assim, ser um espaço que contemple as tecnologias assistivas (TA) na perspectiva de uma educação inclusiva.

No que se refere à composição das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), o Documento Orientador do Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais (MEC/SECADI) aponta para algumas alterações desses espaços, assim definidos no período de 2005 a 2013 de acordo com os Quadros de número 2 ao 9 (pps. 146-152).

Em contrapartida, ao cotejar os dispositivos legais da esfera municipal apresentados até o momento, não localizamos referência alguma sobre a composição das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) em Nova Iguaçu/RJ, nem de como implementá-las.

Aprofundamos nossas análises sobre as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), como ambientes criados para transpor as barreiras da exclusão e segregação, no diálogo com as Políticas de inclusão em esfera nacional dialogam com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), em sua interface com o protagonismo dos professores¹⁷ atuantes no serviço em âmbito municipal, nos permitiu problematizar o objeto de estudo, delimitando os seguintes objetivos da presente pesquisa:

- ✓ Caracterizar as tecnologias assistivas utilizadas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido como suporte à escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial, com ênfase neste estudo aos estudantes com deficiências, tanto no âmbito das Políticas públicas quanto na disponibilização dos recursos na realização do serviço;

¹⁷ É necessário esclarecermos que o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é o profissional que deve ter uma formação inicial que o habilite para o tipo de atendimento específico, de acordo com a Resolução nº 4, Art. 12, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2009).

- ✓ Caracterizar no âmbito das Políticas públicas de educação do município de Nova Iguaçu a concepção e a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- ✓ Avaliar a implementação/utilização das tecnologias assistivas no suporte à escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial no Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- ✓ Avaliar os saberes e os fazeres dos professores no uso das tecnologias assistivas no âmbito do suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE) oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Os objetivos anteriormente citados trazem a reflexão sobre o tema que pesquisamos, que é o uso da acessibilidade e das tecnologias assistivas no município de Nova Iguaçu, a fim de contribuir na diminuição das barreiras que de alguma maneira pode interferir no processo de inclusão educacional. O espaço escolar é diverso e necessita que as políticas e práticas educacionais permitam a superação das diversas formas de exclusão e avancem no diálogo com as pluralidades de aprendizagem.

No diálogo com as diferenças, a escola contribuirá para transformar o acesso dos estudantes, público-alvo da Educação Especial, a um espaço plural, no qual seus direitos serão garantidos e a técnica não se sobreponha às relações humanas. Para Crochik (2011, p.122):

Talvez o mais importante a ser dito a respeito de se pensar a educação inclusiva pelas análises desenvolvidas pela teoria crítica é que ela permite um movimento social consciente dos limites de suas possibilidades nesta sociedade, sem abandonar a luta necessária por uma sociedade humana.

Dessa maneira, para colaborar com o debate sobre a implementação/utilização das tecnologias assistivas no suporte à escolarização de estudantes da Educação Especial nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no município de Nova Iguaçu/RJ, elencamos algumas questões de estudo:

- ✓ O que tem se compreendido como Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) nas escolas do município de Nova Iguaçu/RJ da atualidade?
- ✓ O que preconizam as Políticas públicas de Educação Especial sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE)?
- ✓ Que documentos oficiais no âmbito do município de Nova Iguaçu/RJ, preconizam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte à escolarização do público-alvo da Educação Especial?
- ✓ Quais experiências podemos identificar na dinâmica cotidiana das práticas escolares observadas, relacionadas à implementação/utilização das tecnologias assistivas no suporte à escolarização de estudantes da educação especial?
- ✓ Que tecnologias assistivas são utilizadas no suporte à escolarização de estudantes da educação especial nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) do município de Nova Iguaçu/RJ no Atendimento Educacional Especializado (AEE)? Por quê?
- ✓ Quais as concepções dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre as tecnologias assistivas e seu uso no âmbito do suporte do serviço?
- ✓ Quais relações existem entre as concepções dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), as tecnologias assistivas e o seu uso no âmbito do suporte e sua formação?

Portanto, as discussões sobre a implementação das leis nas escolas que se propõem inclusivas, por intermédio das Políticas públicas em Educação Especial, contribuirão na construção de um ambiente plural no espaço escolar. Fundamentado na concepção de que esses possuem limites e possibilidades é que poderemos avançar no processo democrático. Desta maneira, elaborar o passado se torna fundamental para que

a história da exclusão das pessoas com deficiência seja superada pelo movimento cultural e político favorável à democratização da escola e da sociedade.

CAPÍTULO II – POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: TRAJETÓRIAS HISTÓRICAS, DELINEAMENTO POLÍTICOS E A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

No fundo, tudo dependerá do modo pelo qual o passado será referido no presente; se permanecemos no simples remorso ou se resistimos ao horror com base na força de compreender até mesmo o incomprensível (ADORNO, 1995, p.46)

Ao longo do tempo a escola se caracterizou como um espaço privilegiado, portanto para poucos. Esse pensamento foi legitimado e perpetuado por políticas e práticas educacionais que reproduziram a lógica burguesa da organização da sociedade de classes, com reflexos na configuração do campo educacional.

Então, na pergunta “O que significa elaborar o passado”, Adorno (1995) propõe a reflexão sobre o lugar da lógica burguesa na construção de significados que operam no processo de exclusão, enquanto perpetuação no tempo e no espaço, dando lugar ao preconceito e à miséria humana, mantendo o passado inerte e a sociedade emudecida diante dele como se não tivesse existido.

Crianças e jovens no Brasil, consideradas socialmente incapazes, se constituem em alvo do preconceito, num mundo cujas diferenças se transformam em objeto de opressão e da identificação plena com a cultura da alienação. Este sentimento surge pela necessidade do poder e da superioridade que o preconceituoso tem sobre a vítima, sobre o mais vulnerável. O dilaceramento do ser no mundo gera ambiguidades e relações de dominação em que, “[...] quanto menos os indivíduos se identificam com a cultura a que pertencem, ou seja, quanto menos se reconhecem nela, maior é a sua necessidade de se identificar com ela para mitigar o sentimento de desamparo” (CROCHIK, 2011a, p. 50-51).

Pensando o espaço escolar nos dias atuais, com as discussões para a promoção da inclusão, nos instiga a reflexão sobre algumas ações para compreender como estas se estabeleceram no decorrer da história para pessoas com deficiência. Ainda em Adorno,

trazemos a pergunta: sem a memória, enquanto lembrança, como reformularemos o passado?

A perspectiva Adorniana de pensar espaço escolar inserido na sociedade de classes nos estimula a refletir sobre as Políticas públicas que propõem a promoção da inclusão e, em nossa análise, a pessoa com deficiência. Então, percebemos a necessidade de um diálogo crítico com a intitulada “inclusão social” e como ela se situa na efervescência do capitalismo no tempo presente e sua relação com o desenvolvimento tecnológico.

2.1. O PASSADO COMO REFLEXÃO PARA O PRESENTE: INCLUSÃO VERSUS SEGREGAÇÃO.

A Teoria Crítica da Sociedade, em diálogo com a perspectiva em educação inclusiva, nos oferece um diálogo fértil para a compreensão do processo segregador promovido ao longo da história da pessoa com deficiência, e as transformações histórico-culturais no seu atendimento, enquanto sujeito de direitos, e não como “objeto” para uma sociedade que age nos moldes burgueses, em que a penalização a exime de culpa.

Em nossos estudos observamos que aqueles que são vistos como diferentes acabam excluídos porque são considerados socialmente inferiores, seja pelo sexo, gênero, cor da pele, etnia, orientação sexual, idade ou as capacidades físicas e mentais.

É nesse caminho que nossa pesquisa pretende avançar com as alternativas pedagógicas, no âmbito das Políticas públicas, no que diz respeito à implementação/utilização das tecnologias assistivas como suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), sendo necessário pensá-las como um instrumento para ressignificar um passado prejudicado por ações, ou por falta de, do poder público, que culminaram na exclusão do público-alvo da Educação Especial. É necessário que o presente, ainda prejudicado pelo preconceito e pela segregação, tenha um olhar numa perspectiva inclusiva em relação aos estudantes público-alvo da Educação Especial, com base na construção do conhecimento. O objetivo será fazer com que esses indivíduos sejam vistos como seres únicos e com necessidades diferenciadas, capazes de subverter a ordem imposta por uma sociedade cujo olhar capitalista ainda impera.

Na perspectiva de Adorno (1995), a escola persiste na utilização de um modelo padronizador e excludente, pensando o aluno num mundo no qual a hierarquia de qualidade serve apenas para uma quantificação. Percebemos, então, que se perpetua um modelo excludente de pensar educação, repercutindo na formação cultural, e consequentemente, dos indivíduos, em pensar a sociedade segundo a lógica burguesa, baseada na dominação, sem reflexões sobre a real necessidade para a conquista de sua autonomia. “Caberia conferir um sentido a história reelaborando a relação do passado ao presente, justamente para apreender o presente como sendo histórico, acessível a uma práxis transformadora”. (ADORNO, idem, p. 24)

Ainda que tenhamos várias conquistas no âmbito das Políticas educacionais, percebemos um sistema escolar opressor e, que se reflete nos dias atuais, incapaz de libertar a educação do passado, nos moldes racionais, impondo ao indivíduo comportamentos padronizados e naturalizados, levando à concepção de dominação imposta por uma lógica burguesa. Então, a utilização de instrumentos técnicos que ao invés de levar os sujeitos, oprimidos historicamente, ao encontro do conhecimento para libertá-los e se entenderem enquanto pessoas de direitos, os conduz ao caminho da submissão. Essa é a lógica que permeia a sociedade percebida pela indústria cultural, na qual a imposição de uma cultura pelo poder da dominação, impede a formação de um sujeito crítico e autônomo. Este conceito privilegia a totalidade e não as partes, na produção de um só pensamento, impossibilitando a transformação, e consequentemente, alienando o sujeito de seus direitos sociais.

Fundamentado na análise de Adorno sobre o uso das técnicas na sociedade capitalista, propomos uma reflexão crítica com relação à aplicação da técnica e das tecnologias utilizadas em Educação Especial como uma das soluções para aprendizagem dos estudantes público-alvo, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) com vistas à promoção da autonomia desses indivíduos.

Mas, se o progresso técnico e o social não andam juntos, percebe-se que os processos de exclusão agem em favor de um poder que privilegia o modelo de sociedade dividida por classes em que o preconceito pelo diferente é tomado como foco.

Desta forma, ao pensar as Políticas públicas para implementação das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) como elemento constituinte do Atendimento Educacional Especializado (AEE), perguntamos: O processo de ensino/aprendizagem atende aos seus propósitos em perceber os limites e

possibilidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial? A tecnologia assistiva é o instrumento que pode ser entendido como mediador na prática, como consequência de sua utilização?

A nosso ver, a leitura de Adorno nos possibilita uma aproximação com o debate a respeito da educação inclusiva à medida que propõe analisar as condições em que se estabeleceram o curso histórico e cultural e as relações de segregação e homogeneização sociais. Na atualidade, esse caminho se transforma em atitudes que promovem a procura pela inclusão, desmascarando as injustiças sociais que assolam a população brasileira, independente das diferenças.

Entendemos, então, que os dispositivos legais no âmbito das Políticas públicas, oportunizaram o uso das tecnologias assistivas para os estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados nas redes públicas de ensino, com vistas à efetividade do direito a uma educação de qualidade para esses estudantes, o que potencialmente possibilitaria a busca em superar um passado repleto de injustiças sociais e imerso no preconceito, rompendo os limites do sistema político ainda integrador, que atendia ao “deficiente” de maneira específica.

No entanto, por vivermos numa sociedade capitalista, os mecanismos que produzem a desigualdade social são muitos, e a escola reconhecida como um espaço constituidor do conhecimento reproduz um saber homogeneizado, como se todos os sujeitos tivessem suas concepções histórico-culturais produzidas de maneira uniforme. Então, para o uso do instrumento tecnológico nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) como estratégia metodológica de ensino, é necessário assumi-lo como alternativa, confrontando a lógica do poder social, em que os estereótipos impostos pela técnica se sobreponem ao conhecimento que leve ao caminho da reflexão e da construção crítica da sociedade no tempo presente.

Sendo assim, o método dialético, cujo objetivo é analisar o movimento da sociedade ao longo da história e suas contradições, pensando criticamente o passado, projetando no presente ações para o futuro, contribui para a compreensão das diferenças em sociedade impondo um papel importante na investigação sobre as relações humanas. Neste sentido, é fator determinante prestar atenção ao olhar sobre o outro, dito diferente, para ser reconhecido como sujeito de direitos, sobretudo, se consideramos que na sociedade burguesa “o sujeito torna-se um nada por sua hipóstase, a coisificação do não coisal”. (ADORNO, 1969) Assim, o sujeito que não tem seus direitos preservados é

condenado a não existência diante de uma sociedade que não reflete sobre o diferente num espaço que ainda se propõe numa ideologia para corpos e mentes perfeitas.

Então, na inclusão da pessoa com deficiência, o método dialético concebe o ensino como uma ferramenta de resistência à indústria cultural, uma vez que oferece possibilidades de o indivíduo se relacionar com o conhecimento, proporcionando o descortinar das contradições vividas pela sociedade contemporânea em que a técnica não tenha fim em si mesma.

Se considerarmos a tradição do pensamento ocidental, que tem como modelo a formação do homem grego, fundamentada numa ideia de organicidade presente na concepção de natureza humana em que as partes devem ser entendidas “sempre com um todo ordenado em conexão viva, na e pela qual tudo ganhava posição e sentido” (JAEGER, 1989, p. 8), as categorias e os conceitos propostos por Adorno, podem nos auxiliar a refletir sobre os desafios de pensar a inclusão de indivíduos que fogem da concepção idealizada de ser humano em equilíbrio perfeito num ideal de normalidade concebido socialmente. É o homem grego que traz esse ideal de liberdade harmoniosa. Neste caso, não é o ser considerado diferente que trará um olhar apartado do mundo, mas a maneira de pensar a sociedade, já que vivemos na busca para entender as formas com que se apresentam as questões culturais e a compreensão dos sentidos da nova realidade histórico-cultural. Adorno (1995, p. 142) defende que “uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado”.

Pensar no âmbito das Políticas públicas a implementação/utilização das tecnologias assistivas como um recurso do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) diante das mudanças que a escola vem sofrendo ao longo da história, é o grande desafio para a superação da barbárie. Ao não assegurar o direito garantido pela Constituição brasileira a uma educação em que os recursos tecnológicos estejam disponíveis para todos os estudantes, incluindo os estudantes público-alvo da Educação Especial, o poder público local os priva de um espaço com recursos que contribua para a emancipação desses sujeitos. É necessário, portanto, romper com o modelo no qual as desigualdades sociais e o preconceito dominam através de uma concepção autoritária de mundo.

Mudanças de fundo exigem pesquisas [...]. Seria preciso atentar especialmente até o ponto o conceito de “necessidade da escola” opõe a liberdade intelectual e a formação do espírito [...]. Mas não se deve esquecer

que a chave da transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola. (ADORNO, 1995, p.116)

Falamos da barbárie ao relacionar a impotência pela qual a violência e a violação aos direitos em conceber uma educação que emancipe não são respeitados. Se faz, portanto, necessário privilegiar “a alma individual dos homens singulares” para a construção de uma sociedade consciente da necessidade de mudança ao pensar inclusão.

Após ter discorrido sobre os desafios trilhados pelas políticas de inclusão em Nova Iguaçu, voltemos, então, ao universo da macropolítica. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nasceu das lutas sociais na busca pelo enfrentamento às “[...] práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, [...] onde a [...] educação inclusiva assume o espaço central no debate da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.” (BRASIL, 2008a)

No entanto, a nosso ver, é necessário pensar que tipo de mudanças se pretende no processo educacional com implementação/utilização das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) como suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), para além da mera transmissão de conhecimentos através de instrumentos tecnológicos que reproduzam “ideais exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada” (ADORNO, idem, p. 142)

Desta forma, para minimizar os efeitos do passado repleto de exclusão e segregação, é necessário elaborá-lo no presente, pensando a tecnologia como indispensável no sistema social atendendo aos interesses de todos e não ao de uma ideologia dominante, pois senão servirá ao capital, portanto tendo fim em si mesma. Então, para dialogarmos com esses instrumentos no espaço escolar na contemporaneidade, será fundamental uma educação numa perspectiva inclusiva, pensando cada pessoa com deficiência como única, sendo o público-alvo da Educação Especial respeitado em suas especificidades.

Com base nessa linha de pensamento, delineamos nosso objeto de pesquisa ao cotejar e apresentar um debate no âmbito das Políticas públicas, a implementação das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) como suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), perante as mudanças da escola na contemporaneidade. Além disso, procuramos entender como esses instrumentos podem

contribuir para o esclarecimento acerca da segregação que é histórica para pessoas com deficiência.

Numa sociedade complexa na qual o processo democrático emerge na busca pela justiça social e a igualdade de direitos, é necessário em nossa pesquisa propor uma discussão sobre como as Políticas públicas de diferentes esferas dialogam na busca por uma educação inclusiva, evidenciando as possibilidades de autonomia no ambiente escolar, quebrando as barreiras impostas pela exclusão.

2.2. POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERSPECTIVAS E HORIZONTES.

Percebemos que a elaboração de uma educação na perspectiva democrática deve se basear no entendimento de que os direitos são inegociáveis, e que são constituídos para afirmação de uma sociedade mais justa, com efetividade da equidade de oportunidades, dentro do qual se configuram as políticas educacionais para a organização de espaços democráticos a estudantes com ou sem deficiência.

Documentos oficiais reforçam o entendimento da educação com vistas à inclusão/democratização, com destaque para a década de 1990, na qual a diversidade tomou fôlego no debate nacional e internacional.

O sistema educacional brasileiro toma como base de entendimento da educação inclusiva a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (Jomtien, 1990). Coadunando com *Declaração de Jomtien* (1990), a *Declaração de Salamanca* (1994) surge na promoção do debate sobre os estudantes com deficiência, possibilitando, através de seus dispositivos legais, que sejam entendidos em sua singularidade, portanto, com direitos às práticas de aprendizagem que contemplem suas diferenças.

A inclusão da criança com deficiência ocorrerá quando tiverem como garantia, além do acesso à escola regular, também, o que é proclamado na *Declaração de Salamanca* (1994),

[...] escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva

à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Ao nos depararmos com os limites impostos pela lei, no que diz respeito à pessoa com deficiência e o acesso à escolarização, vale a pena refletir sobre um passado não muito distante onde sequer eram reconhecidos como sujeitos, muito menos de direitos.

Apesar de a história das Políticas públicas em Educação Especial no Brasil, datarem aproximadamente da década de promulgação da Constituição de 1988, optamos por trabalhar a partir de 2008, por ser o ano de publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, para cotejarmos com as políticas educacionais no município de Nova Iguaçu/RJ.

O marco inicial no caminho para inclusão das pessoas com deficiência se dá com a aprovação pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil é signatário. Esta determina aos Estados Parte possibilitar em um sistema de educação inclusiva para todos os níveis de ensino, com objetivo de inclusão plena e para todos. Um dos itens é dedicado ao Ensino Fundamental regular, do qual as pessoas com deficiência não devem ser excluídas do sistema educacional geral na sala regular.

Entendemos esse como um momento de ressignificação no processo de exclusão.

Apontamos, então, para algumas leis em âmbito nacional fundamentadas nos direitos humanos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) e sua implementação em escolas regulares.

A Nota Técnica da Secretaria de Educação Especial (SEESP, 2010) sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva fornece orientações com relação ao desenvolvimento inclusivo nas escolas que assegurem o acesso das pessoas com deficiência a um espaço de possibilidades de inserção através da aprendizagem disponível para todos em condições iguais.

Para a organização das Salas de Recursos Multifuncionais na Educação Básica de acordo com as Diretrizes da Política Educacional, dispomos de legislação que servirá como base em nosso diálogo com os sujeitos de pesquisa.

De acordo com Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento tornado público em janeiro de 2008, o objetivo desse dispositivo é:

[...] garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, orientando para a transversalidade da educação especial, o atendimento educacional especializado, a continuidade da escolarização, a formação de professores, a participação da família e da comunidade, a acessibilidade e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Nesse aspecto, o documento oferece orientações com relação ao desenvolvimento do processo de inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial, afirmindo que as escolas regulares se constituem num espaço de possibilidades de construção de conhecimento em função das diferentes demandas de aprendizagem.

Entendemos que os avanços na área da Educação Especial se baseiam em alguns dispositivos legais, e através destes a sociedade brasileira passou a se reconhecer com sujeito de direitos diante do processo democrático instaurado após os anos de ditadura militar. Além de o sistema de ensino matricular, coube à escola organizar-se para o atendimento ao público-alvo da Educação Especial.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, dispondo, no art. 3º, que “a educação especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades, tendo esse atendimento como parte integrante do processo educacional”.

Podemos dizer que de acordo com os dispositivos legais, o Brasil caminha para uma perspectiva inclusiva ao perceber que a inclusão não se caracteriza apenas pela convivência de pessoas com e sem deficiência no mesmo espaço escolar. Nessa perspectiva, é dever da escola proporcionar ao estudante condições de aprendizagem que ampliem suas possibilidades dentro e fora do espaço escolar.

Ainda sobre a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas nos referimos à Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p.15) dispondo que:

[...] define o Atendimento Educacional Especializado - AEE com função complementar e/ou suplementar à formação dos alunos, especificando que “o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”.

Esse atendimento constitui oferta obrigatória pelos sistemas de ensino para apoiar o desenvolvimento dos alunos público alvo da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades, ao longo de todo o processo de escolarização. O acesso ao AEE constitui direito do aluno público alvo do AEE, cabendo à escola orientar a família e o aluno quanto à importância da participação nesse atendimento.

O documento a que nos referimos traz alterações significativas no que se refere à Educação Básica, principalmente ao que diz respeito à utilização de recursos de acessibilidade que considerem as necessidades de aprendizagem de cada estudante, isto é, percebe-se o início de um reconhecimento no que diz respeito às singularidades de cada sujeito aprendiz.

Entendemos que a proposta de uma escola inclusiva parte do pressuposto que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deverá desenvolver um trabalho em conjunto e de acordo com a proposta da escola, trazendo para dentro dos sistemas educacionais os grupos de estudantes público-alvo da Educação Especial. Essas ações contribuirão para transformar o espaço escolar num ambiente repleto de possibilidades para todos.

Destacamos o Art. 3º do mesmo Decreto, no que tange à implantação da Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) enquanto apoio técnico e financeiro voltado à oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), pois segundo o parágrafo 1º define que “as salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.”

Como podemos observar, o poder público local, neste caso o município de Nova Iguaçu/RJ, deve garantir um espaço físico para que esse ambiente, destinado às Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), seja adequado aos estudantes público-alvo da Educação Especial, e também para os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde as tecnologias e materiais de comunicação alternativa estejam disponíveis de acordo com as demandas de aprendizagem que se apresentarem nas escolas.

Como referência ao tema Tecnologia Assistiva, através do Decreto nº 6.949, promulgado em 25 de agosto de 2009, pelos quais os Estados Parte se comprometem em assegurar os direitos nela impressos, o Art. 4, inciso 1º, no que tange às obrigações gerais, é disposto da seguinte forma:

f) Realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento, bem como a disponibilidade e o emprego de novas tecnologias, inclusive as tecnologias da informação e comunicação, ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, adequados a pessoas com deficiência, dando prioridade a tecnologias de custo acessível;

Observamos que houve avanços significativos levando em consideração o contexto histórico, no qual a segregação que se punha velada, e nos dias atuais é vista de forma aparente e discutida pela sociedade que vive um momento cultural favorável à democratização, onde o preconceito e a discriminação perdem “lugar” para a educação em direitos humanos, se “abrindo” para a aprendizagem crítica e reflexiva.

Articulando as políticas de ordem macro com as dinâmicas locais, especialmente o município de Nova Iguaçu/RJ, a nossa pesquisa analisou a maneira pela qual as Políticas públicas, apropriadas pelos sujeitos/gestores locais, vêm cumprindo o papel em desenvolver os mecanismos pedagógicos adequados, como auxílios para a vida diária, comunicação alternativa, recursos de acessibilidade por computador, entre outros. Cabe enfatizar que as informações sobre os direitos à utilização destes com vistas à construção da autonomia do público-alvo da Educação Especial, para o reconhecimento e estruturação na área de conhecimento, não devem ser restritas a poucos profissionais ou a um determinado grupo.

Deve-se, então, investigar se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, promovida pelo Ministério da Educação (MEC), que efetiva programas e disponibiliza recursos e serviços de tecnologias assistivas nas escolas, está cumprindo sua proposta em oportunizar aos estudantes das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) o acesso ao conhecimento no Atendimento Educacional Especializado (AEE), potencializando a aprendizagem na sala comum.

Em diálogo com Adorno (1995, p. 24), “Caberia conferir um sentido à história reelaborando a relação do passado ao presente, justamente para apreender o presente como sendo histórico [...]”, para que o acesso ao Atendimento Educacional

Especializado (AEE) proporcione um ambiente acolhedor e leve ao entendimento da diversidade como riqueza de possibilidades no espaço escolar.

Entendemos que essa consideração só será possível através de uma revisitação ao passado, pelo reconhecimento das causas do preconceito e discriminação que assolaram a humanidade, e a escola contribua para que a sociedade não produza a barbárie com o retorno às antigas e metamórficas formas de segregação.

Pensar a sociedade contemporânea requer rever como se constituem as relações humanas com a escola, no qual o conceito de diversidade ainda está em construção, a inovação tecnológica poderá ajudar o público-alvo da Educação Especial a se reconhecer enquanto sujeitos, a construir a autonomia e ampliar a relação com o conhecimento.

2.3. TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E RECURSOS DE ACESSIBILIDADE: DO QUE SE TRATA?

Quando um estudante, público-alvo da Educação Especial frequenta uma escola cujas barreiras físicas, arquitetônicas e sociais o impedem ou limitam de alguma maneira seu espaço de convivência na escola, o caminho para inserção em sociedade fica cada vez mais difícil, já que o espaço não o entende como sujeito de direitos.

Entendemos que o Brasil caminha no processo de inclusão social através das Políticas públicas, que se propõem a superar o olhar assistencialista até então predominante, no que diz respeito, sobretudo, ao público-alvo da Educação Especial com vistas a entendê-lo como indivíduo não apenas com limites impostos por questões físicas ou intelectuais, mas também de possibilidades em transcender a uma (re)produção normatizada.

Então, será necessário romper a reprodução mecânica de um modelo percebido como ideal para construir um ambiente no qual os estudantes público-alvo da Educação Especial sejam entendidos como sujeito de direitos, na promoção de um ambiente que compreenda o espaço escolar como diverso na interação com indivíduos e suas especificidades.

Entendemos que é necessário compreender o papel da acessibilidade e das tecnologias assistivas na organização de uma escola que se propõe inclusiva no contexto das Políticas públicas e na inserção dos estudantes-público-alvo da Educação Especial.

2.3.1. ASPECTOS RELATIVOS À ACESSIBILIDADE

Quanto à acessibilidade, o Documento Orientador Programa Escola Acessível (2013), destaca alguns dispositivos legais importantes e nos auxiliam a compreender como as Políticas públicas em âmbito Nacional são implementadas, objetivando a promoção da autonomia do público-alvo da Educação Especial.

Para avançarmos no debate de como esses recursos pedagógicos contribuem na/para a emancipação das pessoas com deficiência nas escolas públicas no município de Nova Iguaçu/RJ, é que destacamos alguns dispositivos legais.

A regulamentação da acessibilidade no espaço escolar é fenômeno recente no Brasil. Isso se evidencia ao verificarmos os caminhos da institucionalização da acessibilidade aos indivíduos com deficiência nos espaços públicos.

Na Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985, que determina disponibilizar o "Símbolo Internacional de Acesso" em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas com deficiência, percebemos que não há referência ao espaço escolar em nenhum dos artigos.

Com relação à Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, o Art. 2º define que:

I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:

a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;

c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;

d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;

III – pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida: a que temporária ou permanentemente tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo;

IV – elemento da urbanização: qualquer componente das obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamentos para esgotos, distribuição de energia elétrica, iluminação

pública, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

V – mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

VI – ajuda técnica: qualquer elemento que facilite a autonomia pessoal ou possibilite o acesso e o uso de meio físico.

A partir do Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis nº 10.048/2000 e 10.098/2000, dando prioridade de atendimento às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência, é que se inicia um movimento para pensar um espaço escolar acessível.

Então, no Capítulo III relativo às condições gerais de acessibilidade, o Art. 8º define, de acordo com os seguintes incisos, que:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar;

c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes; e

d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação;

V - ajuda técnica: os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida;

VI - edificações de uso público: aquelas administradas por entidades da administração pública, direta e indireta, ou por empresas prestadoras de serviços públicos e, destinadas ao público em geral;

VII - edificações de uso coletivo: aquelas destinadas às atividades de natureza comercial, hoteleira, cultural, esportiva, financeira, turística, recreativa, social, religiosa, educacional, industrial e de saúde, inclusive as edificações de prestação de serviços de atividades da mesma natureza;

IX - desenho universal: concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características

antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

Partindo dessa lei em âmbito nacional, é que avançamos no entendimento da pessoa com deficiência como pessoa de direitos e que a luta pela inclusão através das Políticas públicas começa a se sedimentar. Além disso, há o fato de se constituir um olhar para conceber tecnologias que atendam ao público alvo da Educação Especial, no que diz respeito ao desenho universal¹⁸. Contudo, se as Políticas públicas de acessibilidade têm como objetivo promover a autonomia da pessoa com deficiência se faz necessário avançarmos no entendimento do acesso de acordo com as singularidades, promovendo a emancipação desses sujeitos.

Ao nos aproximarmos da realidade do município de Nova Iguaçu/RJ, com suas especificidades, na qual a desigualdade social é premente, devemos rever as formas de pensar criticamente a educação que, fundada no preconceito, contribuiu para alienar os indivíduos quando não os permitiu avançar para novas formas de conhecimento, cujas técnicas possam colaborar no combate à barbárie através da humanização e percepção das habilidades de cada sujeito, compreendido como ser único.

De acordo com Crochick (2011a, p. 82), “[...] a noção de autonomia do indivíduo, fundiu-se com a civilização, fortalecendo o pragmatismo próprio da indústria [...]”, o que nos leva a cotejar o pensamento de Adorno (1995, p. 46) quando afirma: “No fundo, tudo dependerá do modo pelo qual o passado será referido no presente; se permanecemos no simples remorso ou se resistimos ao horror com base na força de compreender até mesmo o incomprensível”.

Ainda sobre o Decreto 5.296, este define ainda que “barreira é qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas”. O artigo 24 assegura que:

¹⁸ O Decreto 5296 (BRASIL, 2004) que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, no Art. 8º Inciso IX, define desenho universal como “concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade”

“Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários”.

Daí, depreende-se que o projeto de uma educação emancipatória direcionada aos estudantes público-alvo da Educação Especial está de fato relacionada ao desenvolvimento do conhecimento desses sujeitos a partir de suas especificidades, tendo a tecnologia como aliada no processo.

O conceito de acessibilidade se tornou mais abrangente e não se reduz mais à mobilidade física. A ideia avançou não só no campo educacional, mas também para a sociedade como um todo, e para tal foi necessário pensar novas perspectivas para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência.

De acordo com o Instituto de Tecnologia Social, através da cartilha Tecnologias Assistivas nas Escolas (Its Brasil, 2008), ligado ao Ministério da Ciência e Tecnologia, para que as escolas e a sociedade sejam inclusivas, elas devem atender a seis dimensões de acessibilidade, que são:

Arquitetônica: elimina barreiras em todos os ambientes físicos (internos e externos) da escola, incluindo o transporte escolar;

Comunicacional: transpõe obstáculos em todos os âmbitos da comunicação, considerada nas suas diferentes formas (falada, escrita, gestual, língua de sinais, digital, entre outras);

Metodológica: facilita o acesso ao conteúdo programático oferecido pelas escolas, ampliando estratégias para ações na comunidade e na família, favorecendo a inclusão;

Instrumental: possibilita a acessibilidade em todos os instrumentos, utensílios e equipamentos, utilizados na escola, nas atividades de vida diária, no lazer e recreação;

Programática: combate o preconceito e a discriminação em todas as normas, programas, legislação em geral que impeçam o acesso a todos os recursos oferecidos pela sociedade, promovendo a inclusão e a equiparação de oportunidade;

Atitudinal: extingue todos os tipos de atitudes preconceituosas que impeçam o pleno desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência.

Nessa perspectiva, entendemos que todas as dimensões de acessibilidade são importantes, porém ressaltamos que, além do que diz a cartilha “Tecnologia Assistiva

na Escola, Recursos básicos de acessibilidade sócio-digital" (2012), não só as dimensões instrumental e a comunicacional promovem a inclusão do estudante público-alvo da Educação Especial, mas se deve considerar os conceitos que contribuem para diminuir as barreiras que ainda "impeçam a participação efetiva da pessoa com deficiência" no espaço escolar. Citamos aqui a dimensão atitudinal, pois além de contribuir na eliminação de atitudes que perpetuem o preconceito, podemos pensá-la para a construção das potencialidades do público-alvo no referido espaço escolar.

Pensar o contexto escolar do município de Nova Iguaçu/RJ tem sido nosso desafio, ao percebermos algumas tensões relativas ao espaço da escola onde todas as concepções de acessibilidade estejam presentes, mas que sejam debatidas pela sociedade de maneira a atender às necessidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Então, em diálogo com Crochik (2011b), se avançamos na compreensão da escola como um espaço acessível, precisamos entender a quem esse progresso atende. Se as questões sociais e individuais poderão ter um olhar singular a partir das concepções para uma escola acessível e inclusiva ou se continua a reproduzir o entendimento de uma sociedade dividida por classes, na qual o direito a uma educação para todos é o ideal de alguns. "Em outras palavras, se a riqueza social aumenta, mas as relações de produção permanecem as mesmas, a dominação de uma classe social sobre outra se reproduz, oculta pela aparente neutralidade do progresso." (2011b, p. 119)

Em continuidade às questões no âmbito da acessibilidade em âmbito nacional, mencionamos a Norma Técnica da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT - NBR -9050/2004, que versa sobre a acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Compreendemos ainda nesse período que essas normas não se estendem a uma perspectiva de educação inclusiva, mas trazia luz para as discussões a respeito ao direito do indivíduo com deficiência aos espaços comuns a todos.

É através da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006, aprovada através dos Decretos nº 186/2008 e nº 6949/2009, que o Brasil assume o compromisso em assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, adotando medidas que garantam as condições para sua efetiva participação, de forma que não sejam excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência. O Art. 9º do Decreto 6.949/2009, relativo à acessibilidade, assegura no item 1 que:

1. A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade, serão aplicadas, entre outros, a:

a) Edifícios, rodovias, meios de transporte e outras instalações internas e externas, inclusive escolas, residências, instalações médicas e local de trabalho;

b) Informações, comunicações e outros serviços, inclusive serviços eletrônicos e serviços de emergência.

2. Os Estados Partes também tomarão medidas apropriadas para:

a) Desenvolver, promulgar e monitorar a implementação de normas e diretrizes mínimas para a acessibilidade das instalações e dos serviços abertos ao público ou de uso público;

b) Assegurar que as entidades privadas que oferecem instalações e serviços abertos ao público ou de uso público levem em consideração todos os aspectos relativos à acessibilidade para pessoas com deficiência;

c) Proporcionar, a todos os atores envolvidos, formação em relação às questões de acessibilidade com as quais as pessoas com deficiência se confrontam;

d) Dotar os edifícios e outras instalações abertas ao público ou de uso público de sinalização em braille e em formatos de fácil leitura e compreensão;

e) Oferecer formas de assistência humana ou animal e serviços de mediadores, incluindo guias, ledores e intérpretes profissionais da língua de sinais, para facilitar o acesso aos edifícios e outras instalações abertas ao público ou de uso público;

f) Promover outras formas apropriadas de assistência e apoio a pessoas com deficiência, a fim de assegurar a essas pessoas o acesso a informações;

g) Promover o acesso de pessoas com deficiência a novos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, inclusive à Internet;

h) Promover, desde a fase inicial, a concepção, o desenvolvimento, a produção e a disseminação de sistemas e tecnologias de informação e comunicação, a fim de que esses sistemas e tecnologias se tornem acessíveis a custo mínimo.

Há de se considerar então uma preocupação com a mobilidade do público-alvo da Educação Especial, na qual o conceito de acessibilidade nos espaços escolares é percebido para além dos campos físico e arquitetônico. Se pensarmos numa concepção de espaço para todos e este entendendo as especificidades de cada indivíduo, concebemos uma sociedade que pensa inclusão de maneira a interpretar as condições diversas dos estudantes público-alvo.

Com base na concepção dos direitos humanos e de ações políticas que contemplassem o direito de todos os estudantes de compartilharem o processo de aprendizagem e interação em conjunto no espaço escolar é que o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial difunde a Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008). Desta maneira a política tem como alicerce os princípios de igualdade de condições de acesso à participação em um sistema educacional inclusivo, estabelece a Educação Especial como modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos, serviços e o Atendimento Educacional Especializado – AEE, de forma complementar ou suplementar, aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular.

Em suas diretrizes, cujo objetivo é promover ambientes educacionais inclusivos, o documento determina a garantia de “[...] acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;”.

Desta forma, de acordo com a concepção de Direitos, o acesso à escola deve ser muito mais do que as condições de mobilidade, deve também incluir a relação com as novas linguagens, para promover a remoção de barreiras nas formas em conceber a educação nesses espaços. Concordamos com Crochík (2012) quando afirma que “[...] se nossa sociedade é contraditória, e já tem condições objetivas para superar suas contradições, a educação deveria ser, sobretudo, política, indicando essas contradições e a possibilidade de sua superação”.

2.3.2. A ACESSIBILIDADE A PARTIR DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

Pensando na escola como um espaço plural, capaz de promover a inclusão por intermédio da construção de um processo de aprendizagem, a partir do qual, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), “todos os alunos devem aprender juntos independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam”, consideramos que ainda existem muitos desafios ao estudante público-alvo da Educação Especial, apesar dos avanços nas Políticas educacionais objetivar diminuir às barreiras para inserção desses sujeitos em sociedade.

É preciso compreender que os indivíduos com deficiência querem seus direitos legitimados e para tal, é necessário ultrapassar o olhar assistencialista, num caminhar que perceba a acessibilidade de maneira plural. Então, é nessa perspectiva que a tecnologia assistiva participa do debate, como uma Política pública de inserção social.

O Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), vinculado à Secretaria Nacional de Promoção das Pessoas com Deficiência (SNPD), órgão da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, dispôs que:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (Comitê de Ajudas Técnicas, Corde/SEDH/PR, 2007).

Foi possível verificar que a ADA¹⁹ é uma referência importante para os agentes públicos nacionais. Apresentamos no Quadro 10 (p. 83), algumas categorias de tecnologias assistivas.

Entendemos que os recursos disponibilizados são variados, dentre os quais contemplam tecnologias de baixa tecnologia²⁰, como no caso da comunicação alternativa que garantem a acessibilidade do público-alvo com tecnologias confeccionadas pelos professores a partir de materiais alternativos como revistas, jornais ou até expressões faciais, cuja linguagem esteja presente para indivíduos de acordo com suas especificidades. Já as tecnologias assistivas no âmbito computacional podem ser utilizadas através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), sistemas que auxiliarão no uso da técnica para atingir um objetivo que atenda as especificidades da pessoa com deficiência.

Por essa perspectiva entendemos que os recursos tecnológicos acessíveis e disponibilizados para estudantes público-alvo da Educação Especial devem atendê-los além do espaço escolar, e que contribuam para reduzir e/ou eliminar as barreiras da

¹⁹ Aprovada pelo Congresso em 1990 e sancionada pelo presidente George H.W. Bush, a Lei dos Americanos Portadores de Deficiência (ADA, na sigla em inglês) procura evitar a discriminação contra pessoas com deficiência.

²⁰ De acordo com o site <http://www.bengalalegal.com/ca-comunicacao-alternativa> “Os Sistemas de Comunicação Alternativa (SCA) podem ser divididos em recursos de baixa (cartões, pranchas, pastas e outros) e de alta tecnologia (pranchas vocálicas, sistemas computadorizados com síntese de voz e outros.”. Recursos como as pranchas de comunicação, construídas com simbologia gráfica (desenhos representativos de ideias), letras ou palavras escritas são utilizados pelo usuário da comunicação alternativa para expressar suas questões, desejos, sentimentos, entendimentos. A literatura tem indicado um conjuntos e/ou sistemas de símbolos que permitem a comunicação interpessoal dos indivíduos não falantes, como o Sistema de Símbolos Bliss, o Pictogram Ideogram Communication System - PIC e o Picture Communication Symbols – PCS. Tais sistemas encontram-se, em geral, disponibilizados sob a forma de cadernos ou pranchas acopladas ou não à cadeira de rodas e muitos deles se apresentam em versões computadorizadas atendendo tanto a alta com a baixa tecnológica enquanto recurso. Extraído do site: <http://www.bengalalegal.com/ca-comunicacao-alternativa>. Acesso em 19/01/2015.

exclusão. Então, surgem algumas inquietações com relação à implementação/utilização das tecnologias assistivas para atender a pessoa com deficiência em todos os espaços em que sejam necessários, além de ter essas como recurso que atenda esse sujeito em suas especificidades, com características de cada indivíduo.

Retomando o Decreto 5.296, ainda em seu artigo 8º, o inciso V, esclarece que a ajuda técnica tem como objeto a adaptação dos produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida.

Dando continuidade ao nosso objeto que é analisar as Políticas públicas de implementação/utilização das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no município de Nova Iguaçu-RJ, citamos o livro organizado pela Secretaria Nacional de Promoção das Pessoas com Deficiência (SNPD), órgão da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República intitulado Avanço das Políticas Públicas para as Pessoas com Deficiência (2012) que vem no “esforço de garantir e ampliar a participação da sociedade brasileira nas decisões governamentais acerca das pessoas com deficiência”.

A publicação é o resultado da análise de duas Conferências Nacionais sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ocorridas nos anos de 2006 e 2008, que visa “apresentar os avanços conquistados nos últimos anos nas políticas para pessoas com deficiência, fruto da participação popular e do diálogo democrático estabelecido entre sociedade e governo.” A primeira conferência foi realizada entre 12 e 15 de maio de 2006 em Brasília, através da Secretaria Especial de Direitos Humanos, por meio do CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, sendo convocada por decreto em 14 de julho de 2005. A segunda ocorreu entre os dias 1º e 4 de novembro de 2008, também em Brasília, cujo tema principal foi “Inclusão, Participação e Desenvolvimento – Um novo jeito de avançar” apoiado em três eixos temáticos que são: 1 - saúde e reabilitação profissional; 2 - educação e trabalho; e 3 - acessibilidade.

O movimento das duas conferências propõe a criação de uma agenda social, na qual algumas das ações são direcionadas à Educação Básica.

As ações da Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, lançada ainda no governo Lula em setembro de 2007, estimularam a inclusão das pessoas com

deficiência e a promoção da acessibilidade no país, com o propósito de ter a sociedade como parceira no conjunto de propostas com as que foram apresentadas na II Conferência, contribuindo assim para a elaboração de Políticas públicas. “O público prioritário eram os beneficiários com deficiência do Benefício de Prestação Continuada e do Programa Bolsa Família, os alunos da educação básica, as pessoas com deficiências decorrentes da hanseníase e as pessoas idosas com mobilidade reduzida”.

Destacamos aqui as propostas da segunda Conferência (2008) relativas às propostas e respectivas ações do Governo Federal para implementação das tecnologias assistivas, relativas ao eixo Educação e Trabalho.

Quanto ao Programa Escola Acessível²¹, foram disponibilizadas verbas para promover acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares e compra de materiais de tecnologia assistiva nas escolas públicas. Até 2011, o programa investiu recursos para a adequação de 27 mil escolas em todo o país. Já o Plano *Viver sem Limite* tem como pretensão incrementar essa ação e garantir que até 2014, 57 mil escolas em todo o Brasil recebam o recurso.

No portal do Programa Escola Acessível, há a relação das escolas contempladas em 2012. No caso de Nova Iguaçu, somente quatro escolas foram contempladas por intermédio dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Pensando ainda em 2012, de acordo com o Censo Escolar do mesmo ano, o número de escolas públicas do Ensino Fundamental em todo o Brasil, era de 122.716. Então, a proposta do Programa Escola Acessível, que era ter 57 mil escolas acessíveis para o ano de 2013, está abaixo da metade do número de escolas existentes ainda em 2012. Dessa maneira, podemos dizer que apesar de alguns avanços nas Políticas públicas de inclusão, ainda se está distante de cumprir as metas estabelecidas para o público-alvo da Educação Especial. Entendemos que uma escola inclusiva tem como proposta um espaço para

²¹ Resaldado nos marcos legais, políticos e pedagógicos, acima expostos, o Programa Escola Acessível caracteriza-se como uma efetiva medida de eliminação de barreiras e promoção de autonomia aos estudantes público alvo da Educação Especial. Citamos duas resoluções que regulamentam os critérios de repasse e destinação dos recursos financeiros do PDDE: 1) a Resolução/CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013: dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em cumprimento ao disposto na Lei 11.947, de 16 de junho de 2009; 2) a Resolução/CD/FNDE nº 19, de 21 de maio de 2013: dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal da educação básica, com matrículas de alunos público alvo da Educação Especial em classes comuns do ensino regular, que tenham sido contempladas com Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

atender a todos os estudantes, para que seja exercido o direito a uma educação de qualidade, destinado para pessoas com ou sem deficiência.

Então, de acordo com Costa (2007) é necessário:

[...] as escolas contemplarem, em seus projetos pedagógicos, o atendimento a essa diversidade, atentando para, dentre outros aspectos, a superação das barreiras arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas e à aprendizagem, presentes no cotidiano escolar [...]

Retomando as questões legais, o decreto nº 7.611 (2011), assegura que: o Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro para a adequação arquitetônica de prédios escolares, elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade, visando prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos estudantes público alvo da Educação Especial.

Entendemos que a relação formal, por intermédio das Políticas instituídas, se evidencia contraditória. Uma por não atender aos interesses dos estudantes público-alvo da Educação Especial, promovendo uma escola acessível onde os instrumentos, incluindo as tecnologias assistivas, estejam disponíveis a todos os estudantes, uma vez que os dados do portal Programa Escola Acessível evidenciam que a maioria das escolas não teve acesso à verba destinada a conceber um espaço inclusivo. Outra é o fato de que a Política educacional existe, e também os esforços por parte das Políticas nacionais para instrumentalizar os espaços escolares nos municípios. Então, não basta os avanços tecnológicos. Precisamos entender como essas Políticas chegam até os municípios para que sejam determinantes na ruptura do espaço escolar integrador, no qual os sujeitos são vistos com interesses iguais, incapazes de construir sua autonomia, rendendo-se a uma ideologia dominante, ignorando seus direitos e, consequentemente, incapazes de conceber para si um lugar no mundo. Conforme assinala Crochík (2011), a racionalidade tecnológica, portanto, ainda não está acessível a todos, perpetuando a exclusão.

“A ideologia da racionalidade tecnológica mostra a verdade da ideologia liberal do século XIX, que combatia qualquer intervenção na conduta individual nos domínios econômico e político, e a da ideologia liberal do século XX que, pregando a igualdade de oportunidades, pede a intervenção do Estado, culminando no estado do bem-estar social”. (2011, p. 126)

Em diálogo com Crochík (2011), com base no conceito de ideologia da racionalidade tecnológica, percebemos que apesar de notórios avanços nas Políticas públicas em relação à criação de oportunidades para todos no espaço escolar, ainda é evidente a exclusão do público-alvo da Educação Especial.

Desta maneira, a utilização/implementação das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais SRMs) das escolas do município de Nova Iguaçu se torna privilégio de poucos, atendendo à lógica capitalista, impedindo mais avanços na democratização da educação.

CAPÍTULO III – MÉTODO: TRILHAS... CAMINHOS... PERCURSOS DE PESQUISA: TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E INCLUSÃO ESCOLAR

A ordem econômica e, seguindo seu modelo, em grande parte também a organização econômica, continuam obrigando a maioria das pessoas a depender de situações dadas em relação as quais são impotentes, bem como a se manter numa situação de não emancipação. (ADORNO, 1995, p.43)

Nossa concepção metodológica tem como abordagem a Teoria Crítica da Sociedade. Na perspectiva de Adorno objetivamos refletir sobre a importância da elaboração do passado e nas alternativas pedagógicas para se pensar uma educação inclusiva na contemporaneidade.

Podemos dizer então que a abordagem teórico-metodológica do referido estudo é crítico dialética, tomando como base a elaboração do passado e a capacidade transformadora dos sujeitos históricos, em consonância com as questões sociais através das incursões teóricas que resultem na formação humana e na construção do conhecimento e nesse caso, com a utilização/implementação das tecnologias assistivas na Sala de Recursos Multifuncionais (AEE) no suporte ao Atendimento Educacional Especializado no município de Nova Iguaçu/RJ.

Para Crochík (2011b, p.141) “A tecnologia que deveria servir para a libertação da miséria material e psíquica, contraditoriamente preserva as relações de produção existentes.” Desta maneira, entendemos que a educação que se pretende inclusiva na contemporaneidade, em que as tecnologias estão presentes de diversas formas, não atende aos estudantes público-alvo da Educação Especial no que se refere à constituição de estratégias didático-pedagógicas adequadas às especificidades de cada sujeito como ser único, ensejando assim a reprodução e ampliação da desigualdade vivida num passado recente.

De acordo com o pensamento de Adorno há uma crítica à sociedade nas suas possibilidades de ir além, por intermédio do conhecimento, libertando-se do olhar reducionista, que para o autor se caracteriza por uma consciência coisificada que assim define:

A consciência coisificada coloca a ciência como procedimento entre si própria e a experiência viva. Quanto mais se imagina ter esquecido o que é mais importante, tanto mais procura-se refúgio no consolo de se dispor do procedimento adequado. (1995, p. 70)

Então, se a técnica é “um conjunto de habilidades e regras especiais para realizar determinada atividade”, ela se torna um meio para valorizar a relação com a tecnologia e, por conseguinte, serve ao desenvolvimento do potencial humano. Todavia, se a relação humana é convertida em “coisa”, quer dizer, controlada pelo poder do capital e atendendo aos interesses do sistema de uma sociedade capitalista, esta é convertida numa ideologia da aparência ao apresentar um progresso que aparentemente está disponível para todos, mas que setores ligados à dominação social impossibilitam, num plano geral, a emancipação humana. Ao questionar essas formas de dominação do mundo do capital, a Teoria Crítica propõe uma ideia de cultura que não esteja submetida a um “conceito supremo” em detrimento de um determinado grupo social, impondo limites às formas de conhecimento, submetendo a uma lógica tradicional, a lógica capitalista.

Compreendemos que para ir além da aparência é necessário ultrapassar a aparente neutralidade do progresso, indo além dos “métodos” impostos. Por isso, a importância em dar novos significados às relações humanas para que o esclarecimento tome o lugar da barbárie.

Então, o método dialético tem como proposta a libertação de uma concepção de aparência, da reprodução de culturas, em busca da construção do próprio conhecimento de maneira contínua e emancipadora. Assim, a educação inclusiva, afirmada numa diversidade de dispositivos legais, pode se caracterizar como um avanço de pensamento em prol da emancipação da sociedade, permitindo a elaboração de um passado recente na história da Educação Especial, e oportunizando reflexões práticas/criticas sobre a história sociocultural dos indivíduos com deficiência.

Adorno (1995, p. 122) nos oferece o método crítico dialético que nos possibilita pensar as tensões entre particular e o geral.

De uma perspectiva sociológica eu ousaria acrescentar que nossa sociedade, ao mesmo tempo em que se integra cada vez mais, gera tendências de desagregação. Essas tendências encontram-se bastante desenvolvidas logo abaixo da superfície da vida civilizada e ordenada. A pressão do geral dominante sobre tudo que é particular, os homens individualmente e as

instituições singulares, têm uma tendência a destroçar o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência.

Atentando para o estado de consciência da sociedade com relação à implementação de Políticas educacionais que atendam à necessidade do público-alvo da Educação Especial de maneira a construir um ambiente repleto de possibilidades, respeitando as especificidades, o autor nos faz refletir sobre o lugar do espaço escolar na promoção da emancipação do indivíduo, já que mesmo com uma perspectiva inclusiva, a escola que se apresenta na atualidade ainda reproduz uma concepção de educação do século XX, na qual o saber se constrói de maneira homogênea. Entendemos então, que é necessário se contrapor a um ideal hegemônico, que reproduz formas estabelecidas de aprendizagem do passado, que atende a um conceito universalizado, mas que não é capaz de dialogar com o processo democrático de educação para entender que cada sujeito é único e, portanto, sua aprendizagem diante do mundo também.

Adorno comprehende que a universalidade deve ser investigada em sua relação com o particular. Ao tratarmos do tema da inclusão, devemos considerar que, se pensarmos uma sociedade democrática e, portanto, uma escola para todos, a diversidade deve ser entendida a partir dos indivíduos e suas necessidades específicas. Portanto, as tecnologias assistivas devem estar acessíveis para atender a cada estudante compreendido como um ser singular. De acordo com as concepções acima, o autor alerta para o fato de:

“Que na história passada a tendência objectiva se imponha sobre a cabeça dos homens, e decerto em virtude da aniquilação do individual, sem que até hoje tenha sido historicamente realizada a reconciliação, construída no conceito, do universal e do particular, é nele uma deformação: com superior frieza opta, mais uma vez, pela liquidação do particular”. (ADORNO, 1992, p. 6)

Sendo assim, afirmamos como método de pesquisa a perspectiva da Teoria Crítica, o que nos permite a elaboração do passado e a tessitura de reflexões sobre a utilização da técnica e a lógica cultural do sistema capitalista nos espaços escolares.

Nossa escolha pela Teoria Crítica dialoga com a nossa percepção sobre a necessidade de análise da formação social e em observar os discursos entre a teoria, a prática e a formação educacional. Para a educação exercer o seu papel transformador é necessário ser pensada em sua relação com o lugar exercido pela ideologia dominante na sociedade. Então, repensar a educação em Nova Iguaçu/RJ, no que diz respeito à

promoção da acessibilidade com a utilização/implementação das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) para os estudantes público-alvo da Educação Especial é conceber um espaço escolar libertador e que humanize, percebendo o indivíduo como ser único em suas particularidades. Se a ideologia cruza o espaço escolar e conforma-se com ele, como pensar uma escola transformadora? A nosso ver, os agentes escolares, particularmente os professores, exercem uma função essencial em seu trabalho cotidiano no espaço escolar. Então, pensar em possibilidades de mudanças na forma de conceber o espaço escolar é o primeiro avanço para se libertar de uma educação homogeneizadora.

Para compreender as ações no município de Nova Iguaçu/RJ com relação à implementação das tecnologias assistivas no suporte aos estudantes público-alvo da Educação Especial, adotamos como procedimentos de coleta de dados a análise documental e a coleta de dados por intermédio de grupos focais do Observatório da Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro (OEERJ - 2011). Os encontros foram realizados com professores das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), do município de Nova Iguaçu/RJ nos meses de maio/2012 a dezembro/2012, tendo como base a pesquisa com título “Observatório Estadual de Educação Especial/Rio de Janeiro (OEERJ): Estudo em Rede sobre as Salas de Recursos Multifuncionais/SRMS”.

Como mencionado em capítulo anterior, esse Observatório Estadual está vinculado a uma pesquisa maior, o Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), de abrangência nacional, um estudo em rede colaborativa com mais de 30 (trinta) Universidades públicas do país.

Desta forma, o OEERJ (2011) contribui na discussão sobre a implementação das Políticas públicas de inclusão, destacando as que se referem à Educação Especial no que diz respeito à implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), em regime de parceria com alguns municípios do estado do Rio de Janeiro.

Dispomos, então, de uma pesquisa desenvolvida de forma colaborativa em grupos focais, na qual estamos a analisar os dados coletados em encontros entre os anos 2010 e 2013. As perguntas foram desenvolvidas pelo ONEESP (2010), em parceria com o OEERJ (2011), adaptando à realidade fluminense e à análise de três eixos temáticos: O primeiro é “Formação de professores para a inclusão escolar. (02/04/2012)”; o segundo, “Avaliação do Estudante com necessidades educacionais especiais”; e o terceiro, “Organização do ensino nas SRMs e classes comuns”. Optamos, então, por

trabalhar com o terceiro eixo temático, que se relaciona ao tema deste estudo, e com base nestes dados coletados e analisados identificaremos as concepções e os fazeres dos professores em sua relação com o uso das tecnologias assistivas como suporte à escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em contrapartida, ao cotejar os dispositivos legais da esfera municipal apresentados no Capítulo I, não localizamos referência alguma sobre a composição das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) em Nova Iguaçu/RJ, nem como implementá-las.

Então, devemos aprofundar nossas análises sobre as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), como ambientes criados para transpor as barreiras da exclusão, e como as Políticas de inclusão em esfera nacional dialogam com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), em sua interface com as Políticas de inclusão do município de Nova Iguaçu e o protagonismo dos professores atuantes no serviço nesta esfera.

Para tanto, recorremos a Adorno (1995), filósofo estudioso da Teoria Crítica da Sociedade, que com seu pensamento nos permite problematizar nosso objeto de estudo, delimitando os objetivos que reparamos a seguir para conferir melhor didatização/organização ao texto do estudo.

3.1. OBJETIVOS E QUESTÕES DO ESTUDO

✓ *Objetivos*

1. Caracterizar as tecnologias assistivas utilizadas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido como suporte à escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial, com ênfase neste estudo aos estudantes com deficiências, tanto no âmbito das Políticas públicas quanto na disponibilização dos recursos na realização do serviço;
2. Caracterizar no âmbito das Políticas públicas de educação do município de Nova Iguaçu a concepção e a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE);

3. Avaliar a implementação/utilização das tecnologias assistivas no suporte à escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial no Atendimento Educacional Especializado (AEE);
4. Avaliar os saberes e os fazeres dos professores no uso das tecnologias assistivas no âmbito do suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE) oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

✓ *Questões de estudo*

- a. O que tem se compreendido como Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) do Município de Nova Iguaçu/RJ na atualidade?
- b. O que preconizam as Políticas públicas de Educação Especial sobre o Atendimento Educacional Especializado no município de Nova Iguaçu/RJ?
- c. Quais os documentos oficiais no âmbito do município de Nova Iguaçu/RJ, preconizam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte a escolarização do público-alvo da educação especial?
- d. Quais experiências podemos identificar na dinâmica cotidiana das práticas escolares observadas, relacionadas à implementação/utilização das tecnologias assistivas, no suporte à escolarização de estudantes da Educação Especial do município de Nova Iguaçu/RJ?
- e. Quais as tecnologias assistivas são utilizadas no suporte à escolarização de estudantes da Educação Especial nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no Atendimento Educacional Especializado (AEE) do município de Nova Iguaçu/RJ? Por quê?

f. Quais as concepções dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre as tecnologias assistivas e seu uso no âmbito do suporte do serviço?

g. Quais relações existem entre as concepções dos professores do AEE do município de Nova Iguaçu/RJ, as tecnologias assistivas e o seu uso no âmbito do suporte e sua formação?

3.2. SOBRE A PESQUISA: LÓCUS, SUJEITOS, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

3.2.1 Lócus

Nova Iguaçu, com sua localização geográfica na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, pertencente à região Sudeste, mesmo após a emancipação de quatro distritos, ocupa o 21º lugar em população municipal do Território Nacional, de acordo com o Censo Escolar do ano de 2012, sendo o quarto município mais populoso do estado do Rio de Janeiro, apresentando em 2010 uma população estimada em 796.257 habitantes no ano de 2010.



Figura 4- Mapa da Baixada Fluminense

De acordo com o Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente (NIMA), da PUC-Rio, o município de Nova Iguaçu/RJ é dividido em nove Unidades Regionais de Governos.

URG 1 – Centro: Califórnia, Vila Nova, Caonze, Bairro da Luz, Santa Eugênia, Jardim Iguaçu, Chacrinha, Moquetá, Viga, Rancho Novo, Vila Operária, Engenho Pequeno, Jardim Tropical e Prata.

URG 2 – Posse: Posse, Cerâmica, Ponto Chic, Ambaí, Nova América, Carmary, Três Corações, Kennedy, Parque Flora e Bairro Botafogo.

URG 3 – Comendador Soares: Comendador Soares, Ouro Verde, Jardim Alvorada, Danon, Jardim Palmares, Rosas dos Ventos, Jardim Pernambuco e Jardim Nova Era.

URG 4 – Cabuçu: Cabuçu, Palhada, Valverde, Marapicu, Lagoinha, Campo Alegre e Ipiranga.

URG 5 – KM-32: Paraíso, Jardim Guandu e Prados Verdes. URG 6 – Austin: Austin, Riachão, Inconfidência, Carlos Sampaio, Tinguazinho, Cacuia, Rodilândia e Vila Guimarães.

URG 7 – Vila de Cava: Vila de Cava, Santa Rita, Rancho Novo, Figueiras, Iguaçu Velho e Corumbá.

URG 8 – Miguel Couto: Miguel Couto, Boa Esperança, Parque Ambaí, Gramá e Geneciano.

URG 9 – Tinguá: Tinguá, Montevidéu, Adrianópolis, Rio D’Ouro e Jaceruba (NIMA, 2010, p.18).

Diante dos dados de 2012, organizados por Sá (2014, p. 104) relativos ao número de docentes de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), distribuídos pelas Unidades Regionais de Governo (URGs) com dados do ano de 2012²², observamos que os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) concentram-se prioritariamente nos bairros centrais da cidade de Nova Iguaçu/RJ. Nos bairros do entorno, muitas vezes caracterizados como áreas rurais, os professores, em sua maioria, não têm interesse em trabalhar por diversos motivos, dentre eles: falta de transporte público, violência, escolas localizadas em difícil acesso, falta de infraestrutura nas escolas, entre outras razões. (SÁ, 2014, p. 105)

²² Utilizamos a tabela com dados de 2012, referente ao governo anterior por não sermos atendidos pela Coordenação da Educação Especial do município de Nova Iguaçu na solicitação em acessar os dados relativos à gestão seguinte.

Diante dos dados elencados, percebemos que a questão de acessibilidade vai além da adequação arquitetônica do espaço escolar, uma vez que o deslocamento de pais, alunos e educadores contempla o direito da sociedade de ir e vir de maneira digna. No caso dos estudantes, entendemos que esses têm seu direito negado quando os espaços escolares mais periféricos não disponibilizam ao público-alvo da Educação Especial Salas de Recursos Multifuncionais com um professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que contribua para diminuir as barreiras da exclusão.

Conforme dados recentes da Coordenação da Educação Especial em 2014, a rede pública de ensino do município de Nova Iguaçu/RJ tem 132 escolas, 18 escolas de Educação Infantil com 44 Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Podemos observar que mesmo após promover um concurso para professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no ano de 2012, o município em questão ainda tem muito a fazer na promoção de uma escola inclusiva, onde todos tenham o direito a uma educação de qualidade. Desta maneira, reiteramos aqui, as dimensões de acessibilidade de acordo com o Instituto de Tecnologia Social, através da cartilha Tecnologias Assistivas nas Escolas (Its Brasil, 2008), na busca em transpor as barreiras da desigualdade e do preconceito, que são:

Arquitetônica: elimina barreiras em todos os ambientes físicos (internos e externos) da escola, incluindo o transporte escolar;

Comunicacional: transpõe obstáculos em todos os âmbitos da comunicação, considerada nas suas diferentes formas (falada, escrita, gestual, língua de sinais, digital, entre outras);

Metodológica: facilita o acesso ao conteúdo programático oferecido pelas escolas, ampliando estratégias para ações na comunidade e na família, favorecendo a inclusão;

Instrumental: possibilita a acessibilidade em todos os instrumentos, utensílios e equipamentos, utilizados na escola, nas atividades de vida diária, no lazer e recreação;

Programática: combate o preconceito e a discriminação em todas as normas, programas, legislação em geral que impeçam o acesso a todos os recursos oferecidos pela sociedade, promovendo a inclusão e a equiparação de oportunidade;

Atitudinal: extingue todos os tipos de atitudes preconceituosas que impeçam o pleno desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência.

Ou seja, são muitos os desafios postos à rede municipal de escolas públicas de Nova Iguaçu em prol da constituição de uma escola democrática, portanto para todos.

3.2.2 *Sujeitos*

Este estudo foi desenvolvido por intermédio de grupo focal organizado pelo Observatório Nacional de Educação Especial: Estudo em Rede Nacional Sobre As Salas de Recursos Multifuncionais Nas Escolas Comuns. Os sujeitos do estudo foram (5) professores que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais/SRMS no município de Nova Iguaçu/RJ. Optamos por desidentificar os sujeitos participantes do estudo, embora a realização da pesquisa tenha sido autorizada pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, no qual alguns dados foram compartilhados pela pesquisa realizada sobre formação de professores do AEE por Sá (2014, p. 106).

3.2.3 *Procedimentos e instrumentos de coleta de dados*

Adotamos como procedimentos metodológicos neste estudo a análise documental, referente ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), e a realização de entrevistas por intermédio dos grupos focais com os professores, com a utilização de questionário constituído pelo ONEESP. Nesse sentido, detalhamos os procedimentos que serão adotados neste estudo e sua pertinência diante das possibilidades de análises que se construirão a partir dos dados coletados:

Análise documental: Foram analisados os documentos oficiais que servem de referência para a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais no Brasil e no município de Nova Iguaçu, a Resolução nº. 4/2009; A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, Lei 9.394/1996, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – SEESP/MEC, 2008. O objetivo dessa análise foi caracterizar as Políticas que se referem à inclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais na escola comum regular, com vista à democratização da educação brasileira.

O aprofundamento das questões concernentes ao uso das tecnologias assistivas no suporte à escolarização de estudantes da Educação Especial nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), se deu por intermédio dos grupos focais.

Entrevistas coletivas em grupos focais: Nesta etapa objetivamos uma maior aproximação com os professores do Atendimento Educacional Especializado, sujeitos participantes deste estudo. As entrevistas foram realizadas no ano de 2012, na perspectiva metodológica de grupos focais, por intermédio do Observatório Estadual de Educação Especial/Rio de Janeiro: Estudo em Rede sobre as Salas de Recursos Multifuncionais/SRMS, com filmagem, gravação e posteriormente transcrição das falas, que possibilitaram identificar e compreender a participação desses sujeitos na elaboração e implementação da Política inclusiva e seus impactos nas relações estabelecidas no AEE para o acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial na escola comum/regular. Com efeito, Morgan (2005 p. 74, apud BORGES & SANTOS MORGAN) traça um histórico da técnica do grupo focal desde a década de 1920 com questionários destinados à opinião pública e como tem sido utilizada nos dias de hoje por profissionais de diversas áreas com o objetivo de realizar e apreciar programas que deem voz e vez a grupos que tradicionalmente não são ouvidos. Atualmente, o Grupo Focal tem sido uma técnica utilizada por pesquisadores da área educacional. Remetemos ao trabalho de Sá (2014 p. 107) em que ela se refere à técnica como sendo um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas para debater sobre um tema, a partir da sua experiência profissional. Na perspectiva do Observatório da Educação Especial do Estado do Rio de Educação Especial (OEERJ, 2012) o grupo focal é uma pesquisa de caráter colaborativo, com objetivo de integrar simultaneamente o estudo desenvolvido nos Estados em parceria com o estudo nacional e de acordo com o projeto do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP). Baseado na técnica de Grupo Focal, nos propusemos a analisar a utilização/implementação de Políticas públicas com foco no atendimento a estudantes público-alvo da Educação Especial, tendo como eixo o diálogo com a trajetória dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Concordamos com Barbour (2009, p. 57) ao dizer que:

[...] os dados resultantes podem surpreender ao levar em consideração em suas deliberações fatores que os pesquisadores não haviam antecipado, e isso pode salientar a relevância para o pesquisador de explicações alternativas

para percepções ou comportamentos – ou mesmo de novos paradigmas teóricos.

Como instrumento de coletas de dados temos:

Questionário: Com esse instrumento para coleta de dados obtivemos informações gerais sobre o Atendimento Educacional Especializado/AEE e os professores participantes do estudo.

Para os professores do AEE: idade, sexo, tempo de magistério, tempo de atuação na escola, carga horária de trabalho, cursos de formação como, por exemplo: especialização para atuar com alunos com necessidade especiais, entre outras coisas.

Roteiro de entrevista semiestruturada no âmbito dos grupos focais: Como nosso trabalho se relaciona ao eixo temático 3 do ONEESP/OEERJ, que trata da organização do ensino nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), apresentamos em anexo (p. 158) as perguntas disparadoras que constituíram o roteiro de entrevista:

Apresentamos todas as perguntas desenvolvidas pelo grupo focal relativo ao eixo temático sobre a organização do ensino nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), mas a análise dos dados será relativa às perguntas de número 1, 14 e 20. Entendemos que essas questões nos oferecem dados que nos permitam operar com os conceitos propostos e nos possibilitam dialogar com as Políticas públicas numa perspectiva de inclusão.

Perceber que os estudantes, público-alvo da Educação Especial, têm os mesmos direitos de pertencer a esse espaço e de se relacionar com o conhecimento para transformar é o grande desafio para que as escolas do município caminhem no combate as desigualdades sociais. A escola evolui através do debate e assim se constrói a inclusão numa perspectiva democrática. Desta forma, o conhecimento nascerá do diálogo entre os saberes oriundos de variadas áreas.

Nessa perspectiva, cabe destacar as dinâmicas instituintes, as reflexões sobre os fazeres relativas às técnicas como recursos utilizados no espaço escolar para o público-alvo da Educação Especial e as lutas históricas na busca por uma educação democrática,

por intermédio de Políticas públicas que reconhecem o direito de todos a uma formação emancipatória.

CAPÍTULO IV - POLÍTICAS PÚBLICAS, CONCEPÇÕES E FAZERES: EXPERIÊNCIAS NAS SALAS DE RECURSOS DE ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU-RJ

Ora, o formalismo é imanente à tecnologia, quanto mais essa se desenvolve, mais a forma toma o lugar do conteúdo.
(CROCHÍK 2003, p. 109)

Este capítulo está fundamentado na análise de documentos oficiais que servem de referência para a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas brasileiras, quais sejam: a Resolução nº. 4/2009; A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, Lei 9.394/1996; a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – SEESP/MEC, 2008. A partir delas, propomos analisar os diferentes caminhos de sua apropriação pelos professores em sala de aula. Para tanto, recorremos à análise dos dados do grupo focal relativos às concepções e aos fazeres dos professores e sua relação com o uso das tecnologias assistivas como suporte à escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial no Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município de Nova Iguaçu/RJ.

Os dados empíricos foram construídos através da técnica do grupo focal desenvolvido com professores de Nova Iguaçu/RJ, do qual utilizamos o terceiro eixo temático a “Organização do ensino nas SRMs e classes comuns” conforme referido no capítulo III, através de uma pesquisa colaborativa e com perguntas desenvolvidas pelo Observatório da Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro (OEERJ - 2011), que propôs verificar em que medida a utilização/implementação das tecnologias assistivas, como suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), tem apoiado a escolarização de crianças e jovens, público-alvo da Educação Especial, e que limites e possibilidades oferecem as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) do município em questão.

Os sujeitos de pesquisa são cinco professores das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) do Município de Nova Iguaçu/RJ participantes do grupo focal, os quais denominamos como professores Amanda, Beatriz, Carolina, Daniela e Eliz.

Além da apresentação dos sujeitos de pesquisa, elencamos três dentre as 25 perguntas disparadoras que constituíram o roteiro de entrevista semiestruturada usada na entrevista coletiva por meio do grupo focal, pois se aproximam de nossos objetivos em dialogar com as dinâmicas instituintes do município em questão. As perguntas disparadoras são:

- ✓ De modo geral, qual é a função da escolarização para alunos com NEEs? Quais as condições que a escola oferece a eles? E qual é a função do AEE oferecido em SRM? E a função da classe comum? (Pergunta número 1)
- ✓ Que limites e possibilidades oferecem as SRMs como serviço de apoio aos diferentes tipos de necessidades educacionais especiais apresentadas pelos alunos? (Pergunta número 14)
- ✓ Como é estruturado o atendimento educacional dos alunos nas SRMs? Cite cinco exemplos de:
 - a. Materiais que você utiliza na SRMs;
 - b. Atividades que você realiza na SRMs. (Pergunta número 20).

A partir das perguntas disparadoras, reafirmamos os objetivos que nos levaram a pesquisar como se configuraram essas experiências no cotidiano escolar com professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE). São eles:

- ✓ Caracterizar as tecnologias assistivas utilizadas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido como suporte à escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial, com ênfase neste estudo aos estudantes com deficiências, tanto no âmbito das Políticas públicas quanto na disponibilização dos recursos na realização do serviço;
- ✓ Caracterizar no âmbito das Políticas públicas de educação do município de Nova Iguaçu a concepção e a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE);

- ✓ Avaliar a implementação/utilização das tecnologias assistivas no suporte à escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial no Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- ✓ Avaliar os saberes e os fazeres dos professores no uso das tecnologias assistivas no âmbito do suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE) oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Apresentamos a transcrição das falas dos cinco sujeitos de pesquisa, participantes do grupo focal, na busca de compreender a maneira que se materializam as Políticas públicas de educação inclusiva no referido município na organização do ensino nas SRMs e classes comuns. Algumas das respostas no que se refere à pergunta 1 (De modo geral, qual é a função da escolarização para alunos com NEEs? Quais as condições que a escola oferece à eles? E qual é a função do AEE oferecido em SRM? E a função da classe comum?) são as seguintes:

“[...] A minha sala é uma sala multifuncional, tem todos os recursos tecnológicos [...] Só que o espaço não é adequado, é um espaço muito pequeno, para um aluno cadeirante não tem acessibilidade, então eu preciso tirá-lo da cadeira, colocar ele dentro da sala porque a cadeira não entra [...] Não entra, não tem, ele tem que dar uma volta imensa porque por onde passa não tem condição, então assim estrutura física a gente não tem, e essa questão também de material, se não for do meu bolso não vai, não porque a escola não tem assim, a gente tem muita vontade, a minha escola é uma escola inclusiva para as pessoas que querem trabalhar, a gente em nenhum momento ninguém recusa os alunos, os professores eles buscam, eles vão, mas a gente não tem condição física, é uma escola pequena está com 55 anos [...] Não tem adaptação nenhuma e a minha sala é uma sala muito pequena, mal cabe eu lá dentro”. (Professora Amanda)

O relato menciona que a Sala de Recursos Multifuncional (SRM) tem todos os recursos tecnológicos à sua disposição. Entendemos então, que o espaço disponibiliza as tecnologias necessárias, e neste caso, as tecnologias assistivas, para dar suporte no Atendimento Educacional Especializado (AEE). No entanto, ao mesmo tempo percebemos que há uma tensão entre os limites e possibilidades na utilização deste meio nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), pois ela se refere às dificuldades do estudante cadeirante para frequentar a Sala de Recursos Multifuncionais em razão da

largura da porta. Verificamos, então, que a acessibilidade é inexistente, não permitindo que o estudante público-alvo da Educação Especial frequente a Sala de Recursos de forma autônoma, o que impõe barreiras para a efetivação de uma escola para todos.

Ao contrastar o texto legal e a dinâmica de implementação das Salas de Recursos Multifuncionais, consideramos ser necessário situar a realização da legislação no contexto histórico-cultural do público-alvo da Educação Especial e na implementação/utilização da tecnologia assistiva.

No caso exposto pela professora Amanda, a técnica tem o fim em si mesma e impede esse indivíduo de agir com autonomia. Adorno (1995, p. 132) nos ajuda a pensar criticamente sobre o uso da técnica:

Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela e a extensão do braço dos homens. Os meios — e a técnica é um conceito de meios dirigidos a autoconservação da espécie humana — são fetichizados, porque os fins — uma vida humana digna — encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas.

Embora a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008a, p.10) no que diz respeito ao AEE nas SRMS, defina que “o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.”, o município de Nova Iguaçu/RJ, mesmo alicerçado na concepção dos Direitos Humanos, está distante em perceber possibilidades na diferença, já que as incipientes ações no campo da acessibilidade reproduzem a lógica da exclusão e, por consequência, práticas discriminatórias.

Podemos constatar que a ação se repete em outros espaços escolares a partir do depoimento abaixo:

“Na minha escola tem acessibilidade, porque eu pedi e insisti à diretora, eu ficava ali insistindo na paciência dela, até que ela construiu acessibilidade. As rampas dentro das entradas das salas, têm banheiro adaptado, eu pedi para ela fazer, que era um depósito de troço, eu enchia tanto a paciência dela que ela fez, ela fez o banheiro adaptado [...] A sala é pequena, mas é uma sala multifuncional então tem toda a aparelhada tecnológica... Computador e tudo, mas tem acessibilidade, tem estrutura física e tudo porque eu fiquei em cima... Dez anos na escolas mais seis de sala de recursos, então eu

praticamente vi toda a mudança de direção, uma direção para a outra, para a outra, para a outra” [...] (Professora Beatriz)

A fala da professora Beatriz trata do esforço em transpor as barreiras físicas referentes à composição do espaço destinado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). O que se percebe é que a efetivação do espaço escolar está diretamente relacionada à iniciativa do professor da Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Destacamos o empenho da entrevistada em promover um ambiente rico de possibilidades para transpor as barreiras de inclusão, ao solicitar o direito aos recursos de acessibilidade que contemplem os estudantes público-alvo da Educação Especial, sendo esclarecedor quanto aos limites existentes no interior da própria escola. Mas ao mesmo tempo, percebemos pouco, ou porque não dizer, nenhum empenho por parte da direção da escola em promover um espaço acessível para os estudantes público-alvo da Educação Especial, constituindo assim uma escola plural. Nesse caso, observamos que a construção de um espaço físico que atenda às necessidades desses sujeitos se deu de forma lenta, incluindo também a implementação de tecnologias para utilização nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) como suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). O que nos leva a considerar a complexidade da construção de Políticas públicas de inclusão. A Política pública não é um processo unilateral, como nesse caso, mas sim as ações que dependam única e exclusivamente do professor.

No Capítulo 3, apontamos para as tensões entre o universal e o particular. Mais uma vez recorremos ao tema Políticas públicas que foi executada por insistência do professor e não pela atuação como um direito inalienável, devendo ser cumprido pelo governo municipal. Neste caso, o universal desdobra-se em inúmeras instâncias de poder, da qual o poder municipal é a instância de implementação das Políticas educacionais, e o particular, os agentes que circulam no chão da escola: estudantes público-alvo da Educação Especial e professores.

A concepção da escola no passado, onde os indivíduos sequer eram vistos como pessoas, e principalmente de direitos, ainda é uma realidade. Percebemos que esta forma de conceber a escola é excludente e evidencia o preconceito através da indisponibilidade de recursos que atendam o público-alvo da Educação Especial e da escassa mobilização da comunidade escolar para o enfrentamento da questão. Entendemos também que essa concepção de educação perpetua a exclusão ao negar recursos que propiciem uma

aprendizagem que liberte, conservando uma visão educacional que cria preconceitos, segregada e aliena.

Podemos dizer que, apesar dos avanços legais que asseguram direitos aos estudantes público-alvo, a sociedade ainda não incorporou uma atitude proativa frente à inclusão. E, por que não dizer, de estranheza quanto aos direitos assegurados a esses indivíduos. Talvez, estejamos diante da situação em que: “[...] poderíamos dizer que na estranheza do povo em relação à democracia se reflete a alienação da sociedade em relação a si mesma.” (ADORNO, 1995, p. 36).

No que se refere aos direitos a uma educação plural, a professora assim responde:

“A escolarização deveria acontecer pra que esse aluno com necessidade educacional especial tivesse os mesmos direitos e exercessem cidadania como qualquer outro cidadão, mas infelizmente isso ainda não acontece da maneira que deveria acontecer à mesma forma que o atendimento educacional especializado pelo menos na minha escola também ainda não funciona da forma que deveria funcionar porque o atendimento educacional especializado seria justamente pra poder estar suprindo, eliminando aliás as barreiras que esse aluno encontra pra adaptar-se em uma escola comum, barreiras essas de acesso pro cadeirante de comunicação do surdo que não tem a primeira língua que é a língua de sinais eu tenho casos lá na escola e o AEE na realidade não tem eu pelo menos não tenho este preparo para atender todas as necessidades as demandas que surgem na escola [...]” (Professora Carolina)

Partindo desse pressuposto, a professora entende que existem Políticas públicas na perspectiva de uma escola inclusiva. Porém, ela sinaliza a necessidade de eliminar as barreiras que excluem o estudante com deficiência e impossibilitam que esse sujeito tenha acesso a um ambiente rico de aprendizagem e com possibilidades de transformação.

Quanto ao direito à escolarização que promova a autonomia do estudante público-alvo da Educação Especial, Vieira (2005, p. 33) diz que “A ideia de direitos, além de rejeitar as pilastras básicas da dominação, faz os indivíduos se autodeclararem sujeitos de si mesmos, erigindo-se poderes individuais que falam entre si em condições de igualdade [...].” Mas, se os instrumentos de dominação, elegem uma única forma de pensar, oportunizando que a sociedade local venha a compor uma ideia sobre as condições oferecidas nas escolas ao público-alvo da Educação Especial, eles acabam por contribuir para que as condições sociais da população de Nova Iguaçu a alienie de

seus direitos. Portanto, as condições impostas por uma ideologia dominante, contribuem para perpetuar uma escola segregadora, negando o direito de um espaço que atenda as diferenças.

O autor corrobora a ideia de que para fortalecer a educação nas bases legais é necessário o desenvolvimento de Políticas públicas que caminhem juntas com as dinâmicas do espaço escolar.

Mas percebemos a partir da fala da professora Carolina, que as barreiras para inclusão estão presentes no interior da própria escola, no que diz respeito à concepção de acessibilidade do estudante público-alvo da Educação Especial como direito fundamental. Então, é necessário que o processo democrático se efetive com a participação de todos os sujeitos no debate para conceber uma escola realmente inclusiva. Nesse caso, torna-se necessário o diálogo com as dimensões de acessibilidade arquitetônica, com objetivo de eliminar as barreiras físicas do ambiente escolar; e da acessibilidade atitudinal, para que esta contribua para eliminar atitudes preconceituosas por não privilegiar um espaço acessível a todos os alunos que frequentam a escola.

A fala da professora Daniela reforça a questão da dimensão da acessibilidade arquitetônica da seguinte maneira:

“[...] Agora em relação às salas de recursos quando eu vi a do tipo 1²³, dessas salas todas, que é para ter lá e muita coisa não tem. Com certeza é por causa do espaço. Eu lembro que foi um rapaz lá para montar a mesa e disse que não tinha condições de montar a mesa, porque não tinha espaço. Porque lá é coisa bem pequeninha. É uma mesa redonda com as cadeiras, impressora. Bem que quando eu comecei a ler isto aqui, eu lembrei que o rapaz foi lá para montar, mas não consegui porque não tinha espaço [...] Na verdade as salas de

²³ Antes ilustraremos com a publicação dos itens que devem constar nas Salas tipo I e II conforme o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais de 2010, do MEC quais ao os materiais a que a Professora D se refere.

Sala 1 - Equipamentos: 02 Microcomputadores, 01 Laptop 01, 01 Estabilizador, 01 Scanner, 01 Impressora laser, 01 Teclado com colmeia, 01 Acionador de pressão, 01 Mouse com entrada para acionador, 01 Lupa eletrônica; Materiais Didático/Pedagógico: 01 Material Dourado, 01 Esquema Corporal, 01 Bandinha Rítmica, 01 Memória de Numerais I, 01 Tapete Alfabético Encaixado, 01 Software Comunicação Alternativa, 01 Sacolão Criativo Monta Tudo, 01 Quebra Cabeças - seqüência lógica, 01 Dominó de Associação de Idéias, 01 Dominó de Frases, 01 Dominó de Animais em Libras, 01 Dominó de Frutas em Libras, 01 Dominó tátil, 01 Alfabeto Braille, 01 Kit de lupas manuais, 01 Plano inclinado – suporte para leitura, 01 Memória Tátil; Móveis: 01 Mesa redonda, 04 Cadeiras, 01 Mesa para impressora, 01 Armário, 02 Mesas para computador, 02 Cadeiras.

A sala de tipo II contém todos os recursos da sala tipo I, adicionados os recursos de acessibilidade para alunos com deficiência visual, conforme abaixo:

Equipamentos e Materiais Didático/Pedagógico: 01 Impressora Braille – pequeno porte, 01 Máquina de datilografia Braille, 01 Reglete de Mesa, 01 Puncão, 01 Soroban, 01 Guia de Assinatura, 01 Kit de Desenho Geométrico, 01 Calculadora Sonora.

recursos multifuncionais foram montadas no esforço de dizer que, no fundo foi uma vitória. Assim naquele município imenso tinha quatro salas". (Professora Daniela)

De acordo com a fala da professora, o espaço para contemplar as tecnologias e todo o material recebido para conceber a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) na escola é incompatível em termos arquitetônicos. Dessa maneira, podemos dizer que o município atende a uma democracia formal, relativo ao que as Políticas públicas nacionais determinam para conceber uma escola acessível sem entender suas especificidades. Em contrapartida, as Políticas públicas em âmbito nacional, pensam a Sala de Recursos Multifuncionais de maneira igual para todo o país. Assim, percebemos alguns descompassos relativos à implementação destes nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no município de Nova Iguaçu/RJ.

Se o MEC tem um documento orientador de implantação das SRMs que identifica os materiais necessários para a Educação Especial, por outro lado, a escola onde a professora trabalha não atende às especificações do documento. Então, é necessário pensar as formas com que as políticas do município dialogam com as políticas nacionais.

Recorremos a Santos (2009, p. 41) que nos oferece um caminho para analisar o complexo percurso das Políticas públicas nacionais:

Constroem-se, então, políticas; firmam-se acordos. Mas aquelas nem sempre são implementadas e estes, nem sempre cumpridos. Ou são, mas utilizando-se da lei e do Direito como forma de garantia e legitimação de diferentes interpretações sobre o que tenha sido firmado ou acordado, de forma que, por vezes, o efeito desejado não acontece, ou acontece de modo incompleto ou, ainda, acontece exatamente ao contrário do esperado.

Vejamos, por exemplo, o caso do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola que inclui o público-alvo da Educação Especial, conforme disposto na Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que em seu Art. 10º, diz que:

O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; [...]

Nesses termos, ao concebermos uma escola inclusiva, uma das ações necessárias será pensar o espaço físico para uma Sala de Recursos Multifuncional (SRMs), onde será realizado o Atendimento Educacional Especializado. Então, para conceber uma escola plural, é necessário que o ambiente seja pensado para os agentes cujas políticas educacionais são criadas, ou seja os estudantes público-alvo da Educação Especial, conforme rezam os dispositivos legais.

Já o relato da professora Eliz traz novos dados para pensar a realização das políticas de acessibilidade:

“[...] Em relação à parte arquitetônica, a escola se organizou, se adaptou, tem rampas e tudo, porém fica num local totalmente inadequado, né? Um morroão enorme que para subir é muito difícil, assim é muito cansativo e aí diante dessa dificuldade a escola brigou muito, a direção brigou muito lá com a prefeitura, com a né, com a secretaria lá para que eles pudessem ter pelo menos um transporte para que pudessem buscar essas crianças que são os cadeirantes em casa por conta dessa dificuldade para subir este morro”.
(Professora Eliz)

De acordo com o relato da professora, a escola proporciona atualmente um espaço adequado para os estudantes público-alvo da Educação Especial. Já com relação à localização, a professora relata a dificuldade de acesso por ser íngreme, dificultando o deslocamento não só dos alunos, mas também de toda a comunidade escolar. A concepção de acessibilidade arquitetônica vai além dos muros da escola, conforme define a Cartilha do Instituto de Tecnologia Social (ITS, 2008), ao dizer que ela deve eliminar as barreiras de todos os ambientes físicos (internos e externos) da escola, inclusive o transporte escolar. Percebemos um esforço por parte dos profissionais que lá habitam, em criar uma alternativa, no caso específico, aos estudantes público-alvo, que contribuam no acesso à escola de maneira digna. Mas, nesse mesmo relato não percebemos se o pedido feito pela comunidade escolar para ter um transporte disponível foi atendido.

Nessa perspectiva, há uma tensão entre as relações da escola com o poder local.

Entendemos que há a carência de algumas dimensões de acessibilidade conforme dispomos a seguir:

- ✓ A dimensão arquitetônica, por não eliminar as barreiras em todos os ambientes da escola, incluindo o transporte escolar;

- ✓ A dimensão metodológica, pois se não facilita o acesso aos ambientes físicos, contribui para limitar o acesso ao conteúdo programático, oferecido pela escola, dificultando a inclusão desse aluno no espaço escolar;
- ✓ A dimensão instrumental, já que o acesso à escola em seu aspecto físico é dificultado pelas barreiras imposta pela localização, portanto, impossibilitando as atividades da vida diária, no lazer e na recreação para o estudante público-alvo;
- ✓ A dimensão programática, por não haver o cumprimento das normas, programas e legislação que contribuam para o acesso desse aluno a um ambiente que seja rico de possibilidades e a inserção desse estudante na sociedade com a igualdade de oportunidades, e;
- ✓ A dimensão atitudinal, pois, ao não promover um ambiente físico acessível para o estudante público-alvo, em função da localização, reforça o preconceito e a segregação, ainda como concepções do século passado, que impedem o desenvolvimento do estudante no presente.

Desta maneira, entendemos que manter a escola municipal a que se refere a professora, num espaço que não é acessível a todos, reforça o estigma de exclusão e do não respeito ao diverso, portanto, reforça o olhar do preconceito para as pessoas com deficiência e o entendimento de que a escola continua sendo para poucos. De acordo com Damasceno (2010, p. 141):

À luz da Teoria Crítica podemos observar que a imposição de categorizar todos àqueles que fogem ao padrão de desenvolvimento imposto socialmente revela a adesão irrestrita à concepção de modelos que classificam os indivíduos com a missão precípua de hierarquizá-los em categorias de incluídos e excluídos.

A incompletude da realização das Políticas no “chão” da escola pode ter efeitos contrários à inclusão. Santos (2009, p. 41) alerta que “[...] os interesses ficam mascarados, realidades tornam-se deturpadas na interpretação do coletivo – que tende a assumi-las como *suas e os valores* eventualmente aprovados e adotados, continuam sendo hegemônicos.”

Podemos dizer que os agentes para quem as políticas educacionais são criadas, que são os estudantes público-alvo da Educação Especial, reforçam concepções de uma hegemonia dominante onde direitos são limitados a poucos, já que não atenderam os objetivos para promover a inclusão. Então, reforçamos a ideia da reprodução da escola do passado, num formato segregador, pois se a escola fica num local íngreme, deveria ter o acesso que contemplasse a todos os estudantes. Desta maneira a escola não é para todos, portanto, não reflete um ideal democrático, um ideal de inclusão, onde quem mora nos morros também tem os mesmos direitos a uma escola acessível.

A inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais numa escola que, nesse caso, conforme citado pela professora, é de difícil acesso, traz para o debate uma questão que até então não havia sido tratada, que é a posição da escola no espaço urbano. Esta nem sempre segue a regra do atendimento às necessidades da comunidade, a partir das quais podemos pensar sobre as imposições do valor da propriedade privada urbana. Em outras palavras, a acessibilidade ao espaço escolar não é uma questão que seja exclusiva ao atendimento do estudante público-alvo, mas para toda a comunidade quando se promove uma escola para todos.

Embora nosso foco de estudo seja a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), tendo a tecnologia assistiva no suporte à escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial com a sua implementação/utilização no espaço escolar, elegemos na Pergunta 1 a fala de duas professoras (Amanda e Beatriz), cujo teor seria a função do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na classe comum, na busca de verificar como essas relações se dão no “chão” da escola na construção de uma educação inclusiva.

A fala das professoras Amanda e Beatriz são as seguintes:

“Eu acho que a minha sala ela funciona como uma forma de viabilizar o aprendizado que é feito lá na sala regular [...] Então o que eu penso que a gente viabiliza isso, essa criança tem essa dificuldade? Como que a sala de recursos pode auxiliá-la como se fosse um... não um apoio de recursos, não... Um apoio pedagógico, com materiais específicos, ou que a gente chegue lá para aquele professor, você quer trabalhar o quê? Como que você vai fazer isso? E a gente como tem menos ne... Número menor, eu acho que a gente funciona como um apoio para a sala regular, eu sempre falo isso até para os responsáveis que chegam lá... “Olha só, aqui eu não vou trabalhar conteúdo, aqui eu vou preparar, eu vou tentar prepará-lo para que ele aprenda na sala regular [...] As barreiras, para que o aprendizado ocorra lá, porque senão esse aluno fica sendo “o aluno da sala de recursos” aí a gente segregá entendeu? Aí é seu aluno, não! Ele não é meu aluno, ele é seu aluno onde está chegando

no meu apoio especializado para que ele aprenda lá, entendeu? Eu sempre coloquei dessa forma na minha escola”. (Professora Amanda)

“Eu não entendo assim não, eu não faço o atendimento dessa forma não [...] Eu faço assim, eu procuro fazer com que o aluno chegue ao aprendizado no atendimento dentro das limitações dele, tipo, [...] Eu não faço uma continuação de aprendizagem de sala regular, o que ele pode me apresentar em termo de aprendizagem, o aluno especial, dentro daquele (inaudível) dele, o que eu vou trabalhar é ali, o que ele pode me apresentar como é... Aprendizagem, como assim vontade de querer aprender dentro das possibilidades dele [...] E eu trabalho dentro do que ele pode me apresentar, fora de conteúdo de sala regular [...]” (Professora Beatriz)

Analizando o relato das duas professoras, percebemos na fala de ambas, concepções diferentes nas estratégias de aprendizagem e na relação com a sala regular. Enquanto a Professora Amanda, preconiza a parceria entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) e a sala regular, na busca de mediar as estratégias pedagógicas na promoção da inclusão do estudante público-alvo, a Professora Beatriz, ao contrário não pretende uma parceria com classe comum e nem entende que o estudante com necessidades educacionais especializadas possa avançar no aprendizado ao formular estratégias conforme a sua percepção a respeito das potencialidades do estudante.

As Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva instituem que

“[...] As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. [...] Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados.” (2008, p. 10)

Desta maneira, compreendemos que a Professora Amanda procura atender aos propósitos de uma educação que vise a possibilidade de transformação dos sujeitos na relação com a diversidade existente no espaço escolar e na troca com a equipe pedagógica que frequenta o espaço escolar. Podemos dizer que na concepção da

professora há um ideal de educação inclusiva que se relaciona com os estudantes de modo a colaborar para a construção de uma sociedade plural.

Já a Professora Beatriz reproduz uma concepção de educação que inclui os limites do estudante público-alvo, entendendo as possibilidades desses sujeito como incipientes numa proposta de aprendizagem que não os faça avançar na Sala de Recursos desenvolvida no Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas também por não desenvolver estratégias pedagógicas que se relacionem com a sala regular. Para que o estudante público-alvo da Educação Especial se torne um indivíduo autônomo, entendemos que seja necessária uma proposta pedagógica em parceria com a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) e a sala regular, para que dialoguem com as especificidades de cada sujeito, na promoção de educação para emancipar e portanto, atendendo aos ideais da democracia.

Dando continuidade ao diálogo com os professores participantes do grupo focal, apresentamos a pergunta 14 (Que limites e possibilidades oferecem as SRMs como serviço de apoio aos diferentes tipos de necessidades educacionais especiais apresentadas pelos alunos?), uma questão que também apresentou desdobramento no decorrer das entrevistas. As transcrições a seguir mencionam o fato de que:

“A inclusão veio, mas as escolas não estão preparadas fisicamente e até profissionalmente. Porque nós, assim, nós fomos forjadas na luta. Entendeu? É o que eu falo, a gente forjou na guerra. No meio da guerra. Ninguém era um guerreiro e foi lá e começou não. Caramba! Nunca tinha visto um autista e agora? [...] Você fala assim em limites. [...] A primeira coisa que você falou, gente eu sou ser humano. Eu sou falho. Se ele só tem a mim, vai falhar alguma coisa. Eu não sou super poderosa. Eu não conheço todas as técnicas”. (Professora Amanda)

“Aprendemos na batalha” (Professora Beatriz)

A fala das professoras Amanda e Beatriz abrem o diálogo para alguns aspectos relativos à concepção de uma escola inclusiva. Primeiro para a percepção da docente sobre as escolas do município de Nova Iguaçu carecerem de espaços físicos acessíveis para todos os estudantes e, no caso de nosso estudo, para o público-alvo da Educação Especial. Em segundo, sobre o relato da professora Amanda relativo ao trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Em sua fala percebe-se a fragilidade na formação

dos docentes que atuam nas SRMs quando ela diz que “a gente forjou na guerra”. Então, percebemos um hiato entre a teoria e a prática como consequência desta formação que se torna incipiente para os objetivos propostos que é uma perspectiva inclusiva, portanto, um espaço democrático que atenda todos os estudantes e que espaço seja concebido para dialogar com as especificidades. Cabe então, relacionarmos mais uma vez as dimensões de acessibilidade e nesse caso a acessibilidade programática, ao percebemos o não cumprimento das normas, programas e legislação que contribuam para o acesso desse aluno a um ambiente que seja rico de possibilidades e a inserção desse estudante na sociedade com a igualdade de oportunidades, e a dimensão atitudinal, por não promover um ambiente físico acessível nem para o estudante público-alvo, nem para o professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Quando falamos do ambiente físico acessível para as professoras, nos referimos também às condições pelas quais elas concebem os fazeres e saberes para o público-alvo da Educação Especial, não só como o espaço físico para o AEE é concebido, já que não percebemos na fala da professora Amanda, a teoria e a prática caminhando juntas, através de cursos de formação que atendam essa demanda.

Então, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, em seu Art. 2º dispõe que:

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

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

[...]

Art. 12º Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Partindo do pressuposto que todos os professores que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) tiveram uma formação inicial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), consequentemente entendemos que esta não foi suficiente para a relação professor-aluno-professor. Em contrapartida, ainda sobre a Resolução nº 4 (2009), em seu Art. 2º, fica claro que para formar o estudante público-

alvo da Educação Especial, é necessário que o formador tenha essas atribuições em seu currículo através de uma formação que atenda às necessidades na promoção de um espaço inclusivo, democrático e, portanto, para todos. As falas das professoras dialogam com a crítica a práxis que não dialoga com a teoria, se tornando inócuas, indo assim ao encontro da afirmação de Adorno (1969b sem página) quando diz que:

Pensar é um agir, teoria é uma forma de práxis; somente a ideologia da pureza do pensamento mistifica este ponto. O pensar tem um duplo caráter: é imanentemente determinado e é estridente e obrigatório em si mesmo, mas, ao mesmo tempo, é um modo de comportamento irrecusavelmente real em meio à realidade.

Então, quando é evidente que o processo de ensino-aprendizagem não apresenta um conteúdo formativo que contribua para autonomia e transformação dos estudantes público-alvo da Educação Especial, esse instrumento, conforme dito por Wolfgang Leo Maar, na introdução do livro Educação e Emancipação atua “[...] contra os efeitos negativos de um processo educacional pautado meramente numa estratégia de “esclarecimento” da consciência, sem levar na devida conta a forma social em que a educação se concretiza como apropriação de conhecimentos técnicos.” (1995, p. 11).

Neste sentido, entendemos que a técnica ao invés de ser uma reunião de competências e normas que se relaciona com determinado fazer/saber, numa relação natural com o indivíduo em sociedade, e, portanto, necessária nas relações humanas, se insere num campo onde “o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 100). Vista sob este prisma, esta técnica não atende a todos para transformar as pessoas que dela participam e nem garante a liberdade de questionar os espaços educacionais destinados ao público alvo da educação especial. Desta maneira, a técnica contribui no processo de alienação que se sobrepõe as possibilidades do público-alvo como sujeito de direitos e, com igual oportunidade de formação e de relação com o conhecimento.

É interessante ressaltar o lugar da professora como agente de realização das Políticas públicas. Por isso, a política de formação é estratégica para dar visibilidade às políticas educacionais.

Dando continuidade ao diálogo com as falas no grupo focal, seguimos com o relato da professora Carolina que diz:

“[...] eu acredito que nós tenhamos as possibilidades já que agente está com aquele aluno no tempo menor, com um quantitativo menor a gente têm como observar a característica daquela criança dentro daquela síndrome né, dentro daquela deficiência a gente pode buscar ali meios, fontes prazerosas pra ele venha adquirir o conhecimento que a gente deseja que a gente tenha como objetivo passar isso para o professor de turma regular pra que ela também possa dessa maneira fazer um trabalho com esse aluno”. (Professora Carolina)

No caso acima, a professora aponta para a perspectiva de inclusão e de ampliar as possibilidades do estudante público-alvo nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no município de Nova Iguaçu/RJ, e sua relação com a aprendizagem, quando o número de alunos é reduzido no espaço.

Se pensarmos no modelo de escola que prevalece nos dias atuais, transparece um espaço afeitos aos estudantes padronizados na relação com o conhecimento. O caminho para o entendimento de que cada sujeito tem características individuais na sua relação com a aprendizagem ainda gera muitos debates com relação ao diverso e o entendimento de que num espaço plural todos são iguais na diferença.

Então, reproduzimos um modelo de escola do século passado, ainda segregador, onde a padronização se baseia no controle da consciência individual, e, portanto, se contrapondo a uma concepção democrática de educação, cujo espaço escolar deve ser disponível para todos em iguais condições na relação com o conhecimento e que reconhece a escola como um ambiente diverso.

Nesse sentido a tecnologia assistiva, será um meio constituidor da autonomia do estudante público-alvo da Educação Especial, ao promover para esse sujeito a possibilidade de transformação na relação ensino-aprendizagem, tanto nas Salas de Recursos Multifuncionais como no diálogo com o professor da Sala Regular, pois esta ferramenta deve circular além do espaço escolar e assim transpor as barreiras da inclusão.

Ainda na relação com utilização/implementação das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), expomos a fala a seguir:

“Eu vejo isso, acho que vai muito mais da gente. Você tem que estar muito antenada, tem que estar lançando mão daquilo que acho muito legal, porque se você acredita e tem compromisso com aquele atendimento, à gente abraça a causa e avança. Eu acho que o próprio aluno te aponta isso, não é?” (Professora Daniela)

Neste caso, a professora aponta para a humanização do atendimento ao estudante público-alvo da Educação Especial, sendo uma das questões fundamentais para o desenvolvimento, cujo objetivo é ultrapassar as barreiras da exclusão e do preconceito, para que a relação com o ensino-aprendizagem seja de troca e, consequentemente, promova a cidadania desse sujeito. Por esse caminho, pensamos a dimensão de acessibilidade atitudinal, pois esse será um dos caminhos para eliminar “todos os tipos de atitudes preconceituosas que impeçam o pleno desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência.”

Mas ao mesmo tempo apontamos que só a atitude do professor não será o suficiente para promover a inclusão do estudante na escola pública. A finalidade da educação é perceber se a formação dos estudantes atende às necessidades do estudante para promover a autonomia deste, ou se:

[...] formam os indivíduos para adaptação a sociedade existente procuram fortalecer a dureza, a frieza e não o que pressupõe a humanidade: a sensibilidade para a percepção e combate ao sofrimento para a identificação. (CROCHÍK, 2011, p. 123)

Transpondo a ideia do autor para pensar as escolas de Nova Iguaçu/RJ, poderíamos perguntar se elas atendem à necessidade do estudante público-alvo, respeitando suas especificidades e se criam estratégias para o atendimento desse indivíduo ou se atendem aos interesses da manutenção de formato integrador no qual adaptar à criança ao modelo já existente é o suficiente para a sua manutenção no espaço escolar.

Em diálogo com a fala da professora Eliz que relata o seguinte:

“As poucas salas de recursos, elas já em si mesmo são um limite, né? Porque todas as escolas deveriam ter uma, né? E não tem”. [...] (Professora Eliz)

Fica claro que ainda é incipiente o número de salas para o atendimento do público-alvo da Educação Especial conforme informação da Coordenação da Educação Especial do município, num universo de 132 escolas, 44 tem Salas de Recursos e nem todas sendo multifuncionais.

Na apresentação do Plano Municipal de Educação de Nova Iguaçu, os objetivos e metas setoriais no oferecimento de acessibilidade para o público-alvo da Educação

Especial ainda estão longe de serem cumpridas, apesar de percebermos alguns avanços desde a implementação em 2008. Conforme relato de integrantes da Secretaria de Educação do município no período de 2008 a 2012, em 2010, num universo de 105 escolas municipais o MEC disponibilizou verbas para acessibilidade para 18 escolas atingindo 18% das escolas. Devemos considerar que os prédios não foram construídos com essa preocupação, em sua maioria foram adaptados para atender à demanda escolar.

De acordo com a Coordenação da Educação Especial de Nova Iguaçu/RJ, nos anos de 2012 e 2014 o município adquiriu e construiu novas escolas, cujo quantitativo não foi informado. Mas a meta dos 100% dos prédios adequados até 2012 não foi cumprida, conforme o disposto no Plano Municipal e ainda não a atingiu até o final de 2014. Deixamos claro que não temos o número exato de escolas acessíveis e equipamentos adaptados às diferentes necessidades de cada estudante público-alvo.

Para diálogo com as Leis em âmbito nacional, dispomos aqui de três dos incisos do Capítulo III do Decreto 5.296 da Presidência da República de 2 de dezembro de 2004, que estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, sendo que no artigo 8º encontramos a definição de acessibilidade, ajuda técnicas e desenho universal:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida; [...]

V - ajuda técnica: os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida; [...]

IX - desenho universal: concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

Então se o dispositivo legal, em âmbito nacional, considera as condições gerais de acessibilidade nesses moldes, Nova Iguaçu apesar de apresentar alguns avanços na constituição de uma escola numa perspectiva inclusiva, portanto uma escola que atenda

a todos e que entenda os estudantes como seres singulares, ainda tem muito a avançar quando se trata do cumprimento das metas estabelecidas através de políticas educacionais que propiciem um espaço plural. Costa (2012, p. 26) afirma que para as Políticas públicas assumirem uma linha inclusiva “[...] devem ser oportunizados os meios para a organização da escola democrática com vistas à aprendizagem que tenha como eixo norteador a experiência entre diversas subjetividades [...]”

Na busca de ampliar a autonomia do estudante, é necessário que os meios para a acessibilidade proporcionem igualdade de oportunidades na sociedade e a não discriminação do público-alvo da Educação Especial para assim conceber uma escola democrática.

A questão 14 apresentou um desdobramento, a partir do qual a entrevistadora faz uma nova pergunta: “A composição das Salas de Recursos Multifuncionais no município de Nova Iguaçu é a do MEC?” “Do ano de 2005”. Quem responde é a professora Eliz:

“Não, a da minha sala foi uma das primeiras, então tudo antigo, a TV já não quer funcionar mais e DVD também já estragou e... Foi, foi a do MEC, só que foi uma das primeiras. [...] Isso, isso. Entendeu? Assim já tá e, aí com isso não veio nada do que veio na tipo 2 a gente tem na de tipo 1, então... O que nós recebemos do MEC? Só a TV, os dois computadores antigos, e que nem suportam se a gente for baixar um DOSVOX, se for baixar o programa não aguenta, né? A camerazinha... É, pois é, mas a gente até viu essa possibilidade, mas o que nos disseram que quem já tinha a sala de recursos, que eles não iriam mandar novamente, que eles iriam mandar pra aquelas que não tem nada [...] É, nós vamos fazer... isso nós já conversamos sobre isso e vamos estar montando um novo projeto, tá mandando pra lá, pra ver se eles atualizam essa, a nossa sala de recursos com novos materiais”. (Professora Eliz)

Retomamos o Plano Municipal de Nova Iguaçu (2008) no que diz respeito ao oferecimento de condições de acessibilidade aos estudantes público-alvo da Educação Especial, cuja meta de aquisição de equipamentos adaptados era para 100% das unidades escolares até o ano de 2012, não tendo sido cumprida.

O número de escolas ampliou no período de 2010 a 2014 em 20%, mas as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), estão presentes em somente 33% dos espaços escolares. Quanto aos equipamentos adaptados, entendemos como espaço acessível o local onde as tecnologias assistivas e as comunicações alternativas estejam presentes. Os equipamentos recebidos em 2005, nas palavras da professora Eliz, não atendem mais

às necessidades, desde quando o município começou a implementar as (SRMs) de acordo com as determinações do MEC.

O Observatório do Programa *Viver sem Limites*, ligado à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (Sem data) informa que “além de implantar as salas de recursos multifuncionais, o MEC também adquire kits de atualização das salas existentes com o objetivo de complementá-las com novos recursos e equipamentos e repor itens desgastados e obsoletos.”

Nessa perspectiva, o direito a um espaço acessível, e nesse caso da Sala de Recursos Multifuncional, não é cumprido pelo município ao permitir que o estudante público-alvo não tenha disponibilizados os instrumentos necessários para promover a autonomia e o desenvolvimento social. Diante disso, percebemos que o discurso na esfera Federal e a prática em oportunizar espaços que garantam o direito de aprendizagem para todos, e neste caso, o município de Nova Iguaçu/RJ, está fora de sintonia.

Através do *Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais* (Sem data) é disponibilizado às escolas públicas do ensino regular “[...] conjunto de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de atendimento educacional especializado.” Mas sinaliza que “cabe ao sistema de ensino, a seguinte contrapartida: disponibilização de espaço físico para implantação dos equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos de acessibilidade, bem como, do professor para atuar no AEE.”

Diante do exposto, os avanços tecnológicos, vistos numa perspectiva global e também através dos dispositivos legais, demonstram a necessidade em utilizá-los/implementá-los nas Salas de Recursos Multifuncionais como meio de transformação. O município de Nova Iguaçu não atende às necessidades do público-alvo, quando não atualiza os equipamentos das salas que possuem os kits e não atende aos anseios de uma educação democrática, conforme preconiza a *Declaração de Salamanca* ao propor que “[...] os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional.” (1994, p. 1)

Assegurar a criança e o jovem com deficiência numa escola regular, não se restringe a matricular o indivíduo, mas sim garantir que os mecanismos de inclusão estejam disponíveis na promoção da autonomia do estudante com deficiência, pois senão, o espaço escolar continua a reproduzir a lógica segregadora, ao impossibilitar

novas formas de conhecimento. Por consequência, as dimensões de acessibilidade no que dizem respeito às tecnologias assistivas e à comunicação alternativa não dialogam com as necessidades dos estudantes público-alvo como veremos abaixo:

- ✓ A dimensão metodológica, nesse contexto, contribui para limitar o acesso ao conteúdo programático, oferecido pela escola, dificultando a inclusão desse aluno no espaço escolar;
- ✓ Com a dimensão instrumental ocorrerá da mesma maneira, já que sem o acesso às tecnologias impossibilitam as atividades da vida diária, no lazer e na recreação para o estudante público-alvo;
- ✓ Ainda, por não haver o cumprimento das normas, programas e legislação que contribuam para o acesso desse aluno a um ambiente que seja rico de possibilidades e a inserção desse estudante na sociedade com a igualdade de oportunidades, a dimensão programática se distancia do que é necessário e de direito aos estudantes e;
- ✓ Na dimensão atitudinal, pois, ao não promover um ambiente físico acessível para o estudante público-alvo, se não utiliza os instrumentos tecnológicos para inserir o estudante num ambiente repleto de possibilidades, reforça o preconceito e a segregação, ainda como concepções do século passado, que impedem o desenvolvimento do estudante no presente tendo a técnica como fim em si mesma e não como meio de transformação social.

Concordamos com Crochík ao afirmar que:

“Dessa maneira, a democracia formal, a justiça formal, a igualdade formal abstraem o que a sociedade as impede. Assim, quanto mais democracia formal, mais ausência é ocultada; quanto mais justiça formal, menos a injustiça é percebida; quanto mais igualdade formal obtemos, mais ela é ilusória” (2003, p. 108)

Percebemos a existência de Políticas públicas, que formalizam na esfera Federal, as ações pretendidas nas esferas Estaduais e Municipais para democratização da educação, mas não chegam muitas vezes aos espaços pretendidos ou quando chegam, não atendem às necessidades dos estudantes. Portanto, a escola que atenda a todos e que

dialogue com a diversidade, fica distante ou por que não dizer quase que inexistente diante dos ideais democráticos.

Então, refletimos sobre a quem atendem essas tecnologias já que percebemos um sistema social que se utiliza das técnicas para o interesse de poucos, portanto, servindo a dominação num ideal capitalista. Dessa maneira, a técnica é valorizada como a solução para todas as questões para a inclusão do público-alvo no espaço escolar.

Concordamos com Adorno (1985, p. 108) em sua crítica à massificação da cultura ao dizer que:

Falar em cultura foi sempre contrário à cultura. Ao subordinar da mesma maneira todos os setores da produção espiritual a este fim único – ocupar os sentidos dos homens da saída da fábrica, à noitinha, até a chegada do relógio de ponto, no dia seguinte com o selo da tarefa de que devem se ocupar durante o dia – essa subsunção²⁴ realiza ironicamente o conceito de cultura unitária que os filósofos da personalidade opunham à massificação.

O instrumento deixou de ser um meio para se tornar um fim que atenda às necessidades de uma democracia formal subordinada a uma única forma de conceber a educação, atendendo aos interesses de uma ideologia dominante. Então, ao converter a tecnologia como única forma de elaboração de técnicas que contribuam para a emancipação da pessoa com deficiência, relacionado ao campo educacional, esta romperá com as barreiras da exclusão.

Os percalços e incertezas quanto ao caráter da ampliação das oportunidades educacionais no espaço democrático educacional brasileiro também foi abordado por Teixeira (1983), quando afirma que:

O ideal professado da expansão das oportunidades educativas, ao invés de promover a educação real de um número maior de indivíduos, determinou a degradação das próprias formas destinadas à perpetuação da elite tradicional. Se um grupo social não tivesse criado para si condições especiais de privilégio, fundadas nos seus títulos formais de educação, não seria provável que o grupo ascendente da sociedade quisesse para si uma educação tão pouco eficiente e muito menos tornada inútil pela simulação e degradação dos seus próprios padrões. Se a burla ou engano traz vantagens, é que a sociedade era ainda aquela sociedade impregnada de duplicidade do tempo da colônia.

²⁴ De acordo com o Dicionário Houaiss, um dos significados de subsunção é “admitir (uma ideia) como dependente de (uma ideia geral)”. (HOUAISS, 2001, p. 2629)

Diante do exposto, podemos dizer que a sociedade que se posta na atualidade juntamente com suas políticas, ainda reproduz uma educação do passado, procurando privilegiar a poucos e segregar muitos, ao não disponibilizar o que seria de direito numa escola que se diz para todos.

Por último, mas não menos importante, apresentamos a Pergunta 20 (Como é estruturado o atendimento didático-pedagógico dos alunos nas SRMs? Cite cinco exemplos de: a. materiais que você utiliza na SRMs; b. atividades que você realiza na SRMs.)

Como tivemos desdobramentos da pergunta 20, optamos por modificar a ordem de respostas das professoras nesse item.

“Na minha sala eu montei vários cantos. Cantinho de leitura, cantinho de limpeza, cantinho de música. Então, assim eu tô com um grupo que está trabalhando na mesa com alguma atividade manual, os outros estão nos cantinhos e outros dois estão no computador. E eu faço revezamento e vou assessorando as crianças. [...] Fora o trabalho no computador. Porque como eu falei, eu trabalho com o CD-ROM ciranda da inclusão que é específico para cada deficiência. Então, se tiver um aluno com deficiência auditiva, eu vou trabalhar libras no computador. Porque tem uma série de atividades voltadas com libras. Tem braile e tem deficiência intelectual, tem a cruzadinha, quebra-cabeças. Entendeu? Então, para cada especificidade e se a criança tiver intelectualmente, eu vou trabalhar só dentro da deficiência intelectual para ele desenvolver. Visual a mesma coisa assim, você tem livros a auditiva é a mesma coisa e assim vai.” (Professora Beatriz)

Entendemos que a professora Beatriz tem a preocupação em desenvolver atividades que contemplem a especificidade de cada estudante que frequenta a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs). Mas também devemos indagar se essa professora tem a formação para atender a todos os alunos em suas deficiências.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (SEESP/MEC, 2008, p. 11), no que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado(AEE), menciona em sua diretriz que:

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

Podemos dizer que a professora Beatriz apresenta algum conhecimento relativo ao seu procedimento na condição de professora da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) no Atendimento Educacional Especializado, mas não podemos afirmar se sua formação contempla todas as áreas citadas em seu relato. Pois, identificamos também a citação do recurso tecnológico CD-ROM Ciranda da Inclusão, com atividades relativas a cada tipo de deficiência. A nosso ver, limita o desenvolvimento pedagógico a essa ferramenta tecnológica.

Retomando a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (SEESP/MEC, 2008, p. 11), também em suas diretrizes, há a orientação que:

“O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros”.

Desta maneira entendemos que não basta o professor trabalhar com uma única ferramenta tecnológica, funcionando esta como tecnologia assistiva na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) e como promotora da transformação do sujeito. Ao mesmo tempo, percebemos que não há um trabalho em conjunto do município de Nova Iguaçu, para identificar as necessidades pedagógicas e de condução para formação dos professores e profissionais da educação que lá habitam.

Com relação à acessibilidade, ainda na Pergunta 1, a professora Beatriz informou que a Sala de Recursos era pequena. Então, como ter vários “cantinhos”, num espaço insuficiente para o Atendimento Educacional Especializado?

Desta maneira, a acessibilidade arquitetônica e a atitudinal voltam ao tema gerando um impasse entre o que é instituído através das Políticas públicas e o que é negado, quando um município, e nesse caso de nosso estudo Nova Iguaçu/RJ, o espaço destinado ao público-alvo da Educação Especial é adaptado ao possível, impossibilitando as condições necessárias para transformação e autonomia do indivíduo.

Concordamos com Crochik ao dizer que:

“O formalismo, presente na ideologia da racionalidade tecnológica, transforma o desigual em igual, o infeliz em feliz, o oprimido em livre e o injusto em justo, ao negar as condições sociais que geram a infelicidade, a opressão e a injustiça”.

Desta maneira, democracia formal contribui na promoção da injustiça e da desigualdade ao não permitir que todos tenham os seus direitos respeitados numa escola democrática de fato, pensando sujeitos plurais, sendo iguais na diferença.

Dando continuidade à análise dos dados coletados, trazemos aqui as questões que geraram desdobramentos por parte do pesquisador: “Tem computador?” e “O que você tem de recursos físicos assim? Materiais assim, você tem computadores, você têm livros?” Então apresentamos em seguida, a resposta da professora Amanda baseada nas questões acima, que ampliaram o debate com as professoras participantes do grupo focal:

“Eu tenho computadores, eu tenho livros, eu tenho sucatas. Agora no final do ano eu trabalhei a mandala, mas não de frutas que foi feito ano passado. Mandala com CD antigo, só que eu trabalhei a coordenação motora. Não era só aquela mandala. Eu furei o CD e, eles tinham que colocar aquelas contas. [...] A gente tem o livro da mandala que faço todo o ano. Só um círculo e eles tem. Então, acabou o trabalho, como não tenho cantinho, eu não tenho espaço para cantinho. Então, eu não tenho. Mas, o meu espaço de cantinho é a minha mandala”. (Professora Amanda)

Retomando a questão da ideologia da racionalidade tecnológica, a Professora Amanda, inserida em um espaço inadequado para as necessidades pedagógicas e arquitetônicas que lá surgem de acordo com as especificidades do público-alvo da Educação Especial, consegue, através de um único objeto, criar várias alternativas para as demandas pedagógicas que surgem na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs). A mandala acaba sendo uma tecnologia assistiva de baixo custo, desenvolvida para desenvolver a coordenação motora, de acordo com a especificidade de cada estudante.

A professora, mesmo sem um espaço adequado, possibilita um caminho para a emancipação do estudante com deficiência, ao criar condições para transpor a limitação. Mas, quando o poder público, no município de Nova Iguaçu/RJ, permite que o espaço acessível seja o possível e não o de direito, a democracia formal toma conta, reproduzindo um progresso material para poucos. Então, se o progresso não é para todos como os dispositivos legais definem, ele é contraditório, provocando um retorno às condições de dominação do século passado. Crochík (2011, p. 117) alerta para esta possibilidade:

Como esse progresso não é linear e não pode ser pensado unicamente por sua vertente de desenvolvimento, devemos considerar que o progresso da civilização também contribui com o regresso: a presença da barbárie, contra a qual aquele se define.

Essa análise nos faz refletir sobre o quanto o progresso é contraditório pois, ao mesmo tempo que este possibilita instrumentos para emancipar e promover a autonomia do estudante público-alvo da Educação Especial, os problemas para adaptar ou criar espaços e alternativas para dinamizar esses instrumentos estão ligados ao não respeito ao particular. O não entendimento do indivíduo como ser único traz para o sujeito um espaço generalizado, que ignora às necessidades educacionais diferenciadas de cada um. Portanto, uma escola para todos, será aquela que ofereça espaços que entendam que todos são iguais, mas que apresentam características distintas na relação ensino-aprendizagem, com vistas a eliminar as barreiras da inclusão.

As professoras Carolina e Daniela não responderam à pergunta 20. Completamos com o depoimento da Professora Eliz, relativa ao desdobramento da Pergunta 20.

“Outro material também que eu adotei foi bola, isopor, né! Pega a garrafa pet, aí corta e põe isopor ali dentro, fecha com uma telinha e aí pra criança soprar e fazer essa estimulação aí. Outra coisa foi esse já é mais pra trabalhar com as crianças que tem a dificuldade motora e que a gente pode tá usando o computador. Aí eu montei vários. Nossa, deve ter mais de 20 lá montados! Atividades no Power point para trabalhar tanto cores, quanto formas, a própria estimulação visual, a estimulação auditiva, aí...” (Professora Eliz)

A professora utiliza materiais adaptados por ela, pensando nas questões individuais de cada estudante público-alvo. Mas o diferencial das outras professoras, foi na criação de atividades pedagógicas no computador, que promovessem a estimulação de acordo com a deficiência. Assim, ela possibilita novas relações entre os saberes e fazeres do estudante público-alvo da Educação Especial, na qual ela poderá identificar os limites e possibilidades de cada sujeito, além de propiciar igualdade de oportunidades de acordo com as demandas pedagógicas.

Para pensar escola inclusiva, vale considerar que:

Vários aspectos destas caracterizações de inclusão têm importância especial: a inclusão abrange todas as crianças e jovens nas escolas; está focada na presença, na participação e na realização; inclusão e exclusão estão vinculadas, de maneira que a inclusão envolve o combate ativo à exclusão; a inclusão é vista como um processo sem fim. Assim, uma escola inclusiva é

aquela que está evoluindo, e não aquela que já atingiu um estado perfeito. (Ainscow, 2009, p. 20)

Recorremos a Aisncow para analisar o depoimento em destaque, em que é possível perceber que a professora concebe um espaço que pensa a Educação Especial, constituindo uma escola inclusiva, na qual o direito do estudante à educação contemple o diverso e, que cada sujeito que habita o espaço apresenta suas diferenças a serem observadas no desenvolvimento da aprendizagem.

Dessa maneira entendemos que existem movimentos no município de Nova Iguaçu/RJ para conceber uma escola inclusiva, em que o debate sobre o direito a uma educação de qualidade para todos está presente. Mas em algumas ações percebemos na fala dos professores, um diálogo incipiente relativo às Políticas educacionais e à utilização/implementação do acesso das tecnologias assistivas nas Salas de Recursos Multifuncionais no referido município.

Ao explorar as narrativas dos professores que atuam na rede de Nova Iguaçu/RJ, percebemos que a experiência de inclusão e o objetivo das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) estão aquém das necessidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial, no que diz respeito a oferecer um ambiente escolar inclusivo.

Passados os séculos, apesar dos avanços, nossa sociedade continua a cultivar o discurso da exclusão e do estigma social diante de uma realidade, em que os instrumentos de segregação e exclusão são ainda marcantes no tempo presente no que tange ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Então, se torna evidente a necessidade ressignificar o espaço escolar prejudicado por tantas injustiças sociais reprodutoras de desigualdades. Foi possível verificar também que a tecnologia assistiva enquanto tecnologia computacional não está disponível na maioria das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs). Portanto, este espaço só pode ser compreendido por esse nome, se tiver todos os aparatos compreendidos como um conjunto de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de atendimento educacional especializado, senão é somente uma Sala de Recursos.

É necessário, então pensar as Políticas públicas além do que foi naturalizado como soluções simples pela sociedade burguesa, onde a cultura de massa forma ou deforma o indivíduo. A proposta de transformação da pessoa deficiente em um ser

autônomo conduz a reflexão sobre um sistema educacional que emancipe o indivíduo para entendimento de seus limites e possibilidades.

É através deste contexto que procuramos entender as tecnologias assistivas servindo como instrumento educacional que atenda à diversidade que se apresenta no cotidiano escolar e contribua para romper com as desigualdades sociais.

Em sua crítica, Adorno alerta para um modelo educacional que se apresenta na contemporaneidade com base na engenhosidade do “esclarecimento” da consciência coletiva, sem levar em conta as questões sociais e histórico-culturais que permeiam a educação, onde os conhecimentos técnicos se ajustam a um todo e não às particularidades. Então, na perspectiva de uma educação inclusiva para estudantes, público-alvo da Educação Especial, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) devem contemplar os recursos pedagógicos adaptados que permitam aos alunos, de acordo com suas especificidades, transpor o desafio do preconceito, que de acordo com a história os deixaram à margem, ao conceber a tecnologia assistiva como um instrumento promotor da autonomia.

Bersch (2013) sinaliza que:

A legislação brasileira estabelece o direito à tecnologia assistiva e preconiza uma ação propositiva da parte do governo, para atender esta demanda, no entanto, o cidadão brasileiro com deficiência carece primeiramente da informação sobre a existência desta legislação e da implicação disto sobre o que lhe é de direito. (idem, 2013, p.17).

A nossa inquietação na busca pela democratização da educação baseia-se na organização da escola, com vistas à produção de movimentos culturais que desmistifiquem uma sociedade dividida por classes, dando lugar a uma educação emancipatória e promotora da transformação do sujeito. A nossa pesquisa está na busca de transcender o olhar assistencialista que se estabeleceu historicamente para as pessoas com necessidades especiais e que se estabeleça o direito por uma educação que conduza o estudante, público-alvo da Educação Especial, a uma formação crítica sobre o mundo que o cerca, respeitando o sujeito em suas especificidades, e conquistando a igualdade na diferença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se em uma sociedade capitalista de escassa produção, a tecnologia pode servir ao capital e, ao mesmo tempo, à humanidade como potencialidade de liberdade, no capitalismo de produção abundante, serve basicamente ao capital, ainda que não se deva desconsiderar sua importância para a humanidade. (CROCHÍK, 2003, P. 108)

Esta dissertação é um esforço de produção acadêmica destinada a pensar criticamente o processo político-social de inclusão de crianças e jovens com deficiência nas escolas públicas do município de Nova Iguaçu/RJ, tendo em vista o conjunto de mediações políticas de âmbito federal e municipal, bem como os agentes educativos presentes no ‘chão’ da escola.

Entendemos que as questões expostas sobre utilização/implementação das tecnologias assistivas no suporte aos estudantes público-alvo da Educação Especial vão além da crítica ao meio técnico de transmissão do conhecimento e de sua disponibilidade para todos, já que as Políticas públicas informam que estas devem contribuir na promoção da autonomia do estudante público-alvo da Educação Especial, na qual a perspectiva de uma escola inclusiva está inserida.

Esse estudo vem ao encontro de compreender como a sociedade se posta diante de uma educação precária para muitos, e nesse caso os estudantes oriundos das escolas públicas, que em sua maioria sequer tem seus direitos respeitados, principalmente em relação ao acesso a uma educação de qualidade para todos e que contemple as diferenças. Assim, foi possível identificar a presença de tensões entre a construção de uma escola inclusiva e a escola tradicional.

Com base em minha experiência profissional e no diálogo com os professores que atuam na rede de Nova Iguaçu/RJ, percebemos que a experiência de inclusão e o objetivo das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) estão aquém das necessidades das escolas. Observamos vários aspectos característicos da inclusão, que devem abranger todas as crianças pertencentes ao espaço escolar, ainda como um processo a ser desenvolvido ao não identificar na criança com deficiência a possibilidade de

transformação através do conhecimento, entendendo que cada ser humano é único e tem seu tempo de aprendizado diferenciado.

Fundamentados na concepção da singularidade humana e da necessidade de mediação da aprendizagem que contemple suas especificidades, verificamos que vários aspectos da inclusão são um desafio para aqueles que não reconhecem na pessoa com deficiência a possibilidade de transformação pelo conhecimento.

Observa-se que o acesso a diversas formas de pertencimento social como saúde e educação, por mais que as Políticas públicas contribuam para que os direitos se estabeleçam, ainda estão distantes de serem cumpridas para manter a dignidade dos sujeitos que dela participam. Se esses sujeitos continuam impotentes diante de uma ideologia dominante, em que a cultura na contemporaneidade confere a tudo um ar de semelhança, perdurando uma ordem dominante que siga um modelo promotor da não-emancipação destes.

Reafirmamos que existem muitos desafios no processo de inclusão dos estudantes público-alvo no município de Nova Iguaçu/RJ. Então, o estado de inclusão dos estudantes com deficiência e de que maneira as tecnologias podem contribuir ou não para a autonomia do sujeito foi o nosso objeto, na busca de elucidar sob que condições sociais o município pensa inclusão escolar com a implementação/utilização de instrumentos que caminhem em conjunto com as políticas de acessibilidade.

No anseio de que esse estudo contribua para o debate acerca da formulação e realização de projetos educacionais destinados a viabilizar o uso das tecnologias assistivas enquanto estratégias didático-pedagógicas, nas quais professores e os demais sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem sejam capazes de mediar o uso das tecnologias, não como um fim em si mesmo, mas como um meio/recurso/veículo de mediação pedagógica nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), fomos motivados a ponderar de que maneira o caminho para a inclusão foi construído na história recente no município e, que tipo de atendimento foi dispensado à sociedade local.

A análise das entrevistas do grupo focal, do qual participaram cinco professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), do município de Nova Iguaçu/RJ, foi de grande importância para refletir criticamente sobre o caminho que o município vem traçando para promover a utilização/implementação das tecnologias assistivas disponibilizadas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) e ter esse espaço como acessível ao estudante público-alvo. Além disso, a análise documental do referido

município, contribuiu para elucidar algumas questões e ampliar nosso debate sobre como se postam as Políticas educacionais na localidade.

Nesse contexto, consideramos que o debate proposto sobre as concepções pedagógicas em âmbito nacional e municipal, para a promoção de uma escola inclusiva, tendo a tecnologia assistiva como um instrumento acessível a todos, é necessário para conceber uma escola democrática, que atenda e entenda as várias realidades existentes no município de Nova Iguaçu, em condições locais distintas. A partir das questões apresentadas, seguimos com as considerações finais. O que tem se compreendido como Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) do Município de Nova Iguaçu/RJ na atualidade:

No que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no município de Nova Iguaçu/RJ, se percebe que apesar de alguns avanços, a compreensão de que a escola pública é um direito de todos, ainda é um tema que merece ampliar o debate. Através da narrativa das professoras percebemos um discurso no qual o preconceito e a exclusão permanecem, entendendo uma escola para atender aos estudantes para um saber homogêneo, como se todos aprendessem de maneira igual e ao mesmo tempo. Então, se cada sujeito é único, e apresenta características distintas, como esse professor, que ainda reproduz uma educação do século passado, vai se postar diante de uma escola inclusiva, que entende as especificidades, buscando autonomia do sujeito? Entendemos que a inclusão ocorrerá quando os atores que atuam na construção de Políticas Públicas no município, ressignifiquem o espaço escolar, ao buscar alternativas de humanização compreendendo as pessoas na diversidade.

Com relação à análise documental, percebe-se que as Políticas do município de Nova Iguaçu seguem a formalidade dos dispositivos legais estabelecidos pelas Políticas públicas nacionais. Apesar de alguns avanços com a criação do Plano Municipal de Educação em 2008, que originaram a construção de algumas escolas acessíveis e a adaptação de outras já existentes; concurso para professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) percebemos uma estagnação na política pública numa perspectiva inclusiva, já que ainda não atingiu um número expressivo de escolas com Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) para atender às necessidades de todos os estudantes público-alvo. Deve-se estar

atento as tensões que permeiam as relações entre as Políticas públicas universais e o particular em sua diversidade, tendo em vista a proposta analítica da Teoria Crítica da Sociedade em Adorno.

No que se refere à dinâmica cotidiana com as práticas escolares no uso das tecnologias assistivas, no suporte à escolarização do estudante público-alvo, considerando a fala dos professores do Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais do município de Nova Iguaçu através do grupo focal, apesar de alguns avanços no que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e no uso de recursos que contribuam para eliminar as barreiras da exclusão, a utilização das tecnologias assistivas ainda não é suficiente, pois em sua maioria as narrativas das professoras nos faz crer que elas não conseguem identificar o que seria esse dispositivo e no que ele contribuiria para acessibilidade do estudante. Dessa maneira, percebemos a presença de uma apropriação mecânica das tecnologias disponíveis por parte dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da equipe pedagógica em compreender que a acessibilidade vai muito além de ter um computador na Sala de Recursos, ou de ter um CD-ROM que contemple as atividades para o cotidiano com o público-alvo. Embora as práticas docentes não tenham sido nosso objeto de estudo, a análise dos relatos nos permitiu pensar a prática como consequência de uma formação que sustente a diversidade com ações pedagógicas, tendo a tecnologia ativa para o estudante, ressaltamos o direito a uma educação na promoção do conhecimento. Identificamos também na fala de algumas professoras que a relação entre o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) e o professor da sala regular é incipiente para a construção de estratégias pedagógicas que concebam um espaço inclusivo, já que a escola é para todos, portanto o diálogo entre elas é importante para a construção de uma escola verdadeiramente democrática. Para o professor também haverá uma rica troca, ao perceber as transformações estudante público-alvo no agir e sentir, contribuindo para a realização da emancipação humana na concepção de Adorno.

No que se refere às reflexões sobre os fazeres relativas às técnicas como recursos utilizados no espaço escolar para o público-alvo da Educação Especial e as lutas históricas na busca por uma educação democrática, percebemos que apesar de se efetivar Políticas públicas de inclusão em âmbito nacional, Nova Iguaçu reconhece através de Diretrizes, da Lei Orgânica do Município e do Plano Municipal de Educação

o direito de todos a uma educação que emancipe. Mas, as discussões sobre a importância da escola inclusiva democrática e suas necessidades educativas, nos fazem crer que estão estagnadas ou por que não dizer que sofreram um retrocesso, ao não cumprir metas estabelecidas pelo Plano Municipal de Educação em 2008, no que diz respeito às condições de acessibilidade; em assegurar o acesso e permanência dos estudantes público-alvo da educação Especial nas escolas; em desenvolver mecanismos de adequação e avaliação curriculares diferenciadas. Na verdade não temos nem 50% dos prédios escolares acessíveis em 2014, onde a meta para o ano de 2012 era de 100% das escolas. No caso do desenvolvimento de mecanismos pedagógicos adequados a cada sujeito, quando os agentes pedagógicos e o próprio professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), não dialogam com essas ações, pois com base nas narrativas dos professores, ainda persiste a concepção de que o estudante não possa superar as expectativas na promoção do conhecimento como ação transformadora.

Então, a escola que se posta hoje, continua a reproduzir ações de uma escola do passado, excludente e incapaz de se relacionar com o diferente, promovendo um olhar segregador inclusive pela falta de entendimento no uso das tecnologias assistivas. Para que ocorram mudanças na forma de pensar a utilização/implementação das tecnologias assistivas, não só para atender uma democracia formal, determinados pelas Políticas de inclusão, é necessário transpor as barreiras da exclusão. Pensar a técnica para entender as especificidades de cada ser humano que esteja na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), público-alvo da Educação Especial, onde as atividades com as tecnologias assistivas oferecidas sejam transformadas em um meio, um veículo que conduza a emancipação.

No que se refere à concepção de um espaço acessível para que as tecnologias estejam disponíveis nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) percebemos através da fala de algumas professoras que o município de Nova Iguaçu solicita ao Ministério da Educação o material para a Sala de Recursos Multifuncionais, sem levar em conta a acessibilidade arquitetônica para que esses recursos estejam disponibilizados aos estudantes público-alvo. Então, entendemos que o espaço para atender os estudantes deveria ser pensado antes em consonância com outras áreas do município. Dessa maneira, o município atende a uma democracia formal, ao atender o descrito nos dispositivos legais concebidos nas Políticas públicas em âmbito nacional sem entendimento com as condições de

acessibilidade no espaço escolar. Em contrapartida, as Políticas públicas em âmbito nacional, pensam a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) para todo o país de maneira igual, não respeitando a realidade local. Entendemos assim, que as Políticas nacionais contribuem em conceber de maneira excludente recursos iguais em realidades diferentes. Mas ainda é perceptível no âmbito do município que as transformações do espaço escolar para o público-alvo da Educação Especial se tornam superficiais por se instituírem na forma de concessões, e não oportunizarem a esses sujeitos condições de emancipação por intermédio de uma educação inclusiva e plural, na qual sejam reconhecidos seus direitos.

Assim percebemos alguns descompassos no que tange à implementação destes nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), quando as políticas educacionais caminham a passos lentos no município de Nova Iguaçu/RJ, para constituir uma escola inclusiva, que proporcione a escolarização dos estudantes com necessidades educativas especiais. Por conseguinte, as demandas para o Atendimento Educacional Especializado e o direito a acessibilidade estão longe de promover a autonomia do indivíduo com deficiência.

Desta maneira o nosso estudo teve como objetivo contribuir para a continuidade do debate sobre inclusão da pessoa com deficiência, para que nossas discussões caminhem para a reflexão e enfrentamento das contradições sociais, e para uma abordagem crítica a respeito da implementação/utilização das tecnologias assistivas como suporte ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), com vistas a possibilitar o acolhimento e o respeito a diferença com um trabalho mais humano. Mas a utilização da tecnologia assistiva por parte do educador também gera tensões, quando não há formação para o formador no município. Percebemos que o professor não tem a formação necessária para entender como se dá o instrumento e a quem ele deve atender.

Desta maneira, a tecnologia continua a atender a uma ideologia dominante, ao não propiciar o acesso deste instrumento de forma democrática, atendendo aos interesses de um sistema, formalizando as ações com fim em si mesma, portanto excluindo os sujeitos que de acordo com as Políticas públicas deveriam ter a formação. Mas as Políticas educacionais em âmbito nacional, atendem a uma democracia formal, quando a formação não chega para todos os profissionais que participam do processo de inclusão, quando a teoria não dialoga com a prática. Percebemos que a formação como

consequência, não chega a Educação Básica, fazendo com que os educadores não se reconheçam no seu espaço. Essa atitude permite se reproduza um olhar excludente e segregador sobre os profissionais que dela participam.

Nas questões que permeiam a forma de perceber a implementação das tecnologias assistivas numa perspectiva autônoma do estudante com deficiência dentro e fora da sala de aula, é fundamental que os recursos estejam presentes nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), conforme as necessidades específicas de cada indivíduo. Hoje são disponibilizados recursos de baixo custo e construídos de forma simples, muitas vezes pelo próprio educador destinado ao público-alvo da Educação Especial. Por isso, é necessário buscar meios que atendam as dimensões de acessibilidade que contemplam os instrumentos vistos não como recursos opcionais mas, com recursos para as pessoas com deficiência que tornem as coisas possíveis e para o exercício dos direitos básicos de cidadania.

Desejamos que continue o debate sobre o tema inclusão na promoção de uma escola pública e de qualidade que atenda à concepção de uma educação democrática e plural, na qual todos serão iguais na diferença.

Pensando nesse texto como mais um instrumento para pensarmos inclusão, sabemos que este estudo não se finda aqui já que o espaço escolar contemporâneo tem muito a avançar com pesquisas que venham a dialogar sobre desigualdades sociais, preconceito e exclusão.

A nossa intenção com este estudo é trazer o debate para ressignificar uma educação do passado que ainda se posta nas escolas públicas do município de Nova Iguaçu em que o poder local “se contenta com a reprodução do que é sempre o mesmo” (Adorno, 1985, p. 110) e não contribui para o município avançar numa perspectiva de inclusão.

Nesse sentido, nosso empenho através desta pesquisa vem no esforço em contribuir para humanizar o espaço escolar e libertá-lo da dominação de uma ideologia formal que concebe formas de saber para poucos e não para todos.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. São Paulo: Paz e Terra. 1995.
- _____. Indústria cultural e sociedade; seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida trazido por Juba Elizabeth Levy. [et al.]. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- _____. Introdução à sociologia. São Paulo: Editora Unesp. 2008.
- _____. *Minima moralia*: reflexões a partir da vida danificada. São Paulo: Editora Ática. 1992.
- _____. Notas marginais sobre teoria e práxis (1969b). Disponível em <<http://adorno.planetaclix.pt/tadorno2.htm>> Acesso em: 18/04/2014.
- _____. Sobre o sujeito e o objeto (1969A). Disponível em: <<http://adorno.planetaclix.pt/tadorno2.htm>> Acesso em 24/06/2013.
- AINSCOW, Mel. *Tornar a educação inclusiva*: como essa tarefa deve ser conceituada? In: Osmar FÁVERO, O.; FERREIRA, W.; IRELAND, T.; BARREIROS, D. (Orgs.), *Tornar a educação inclusiva*, – Brasília : UNESCO, 2009.
- ARANHA, M. S. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Artigo publicado na Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, n. 21 março, 2001. P. 160-173. Disponível em: <http://www.centroruibianchi.sp.gov.br/usr/share/documents/08dez08_biblioAcademic_o_paradigmas.pdf> Acesso em: 19/07/2014.
- BABOUR, Rosaline. Grupos focais; Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BERSCH, Rita; SCHIRMER, C. *Tecnologia Assistiva no processo educacional*. In: Brasil. Ministério da Educação. *Ensaios Pedagógicos: construindo escolas inclusivas*. 2006.
- _____. A Legislação Brasileira em TA e as Ações Governamentais Disponível em: < www.assistiva.com.br • rita@assistiva.com.br > Acesso em 08/01/2014.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BORGES, C. D.; SANTOS, M. A. *Aplicações da técnica do grupo focal: fundamentos metodológicos, possibilidades e limites*, Revista da SPAGESP – Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo Jan.Jun. 2005, Vol. 6 No. 1, pp. 74-80 pelo site http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702005000100010 Acesso em: 17/10/2013.

BRASIL. Ministério de Educação/Secretaria de Educação Especial. *Educação Inclusiva. Direito à Diversidade*. Curso de Formação de Gestores e Educadores. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Brasília, DF, 2008a.

_____. *Decreto nº 6.949*, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial da União*. Brasília, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2009a.

_____. *Decreto n.º 7.611*, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2011.

_____. *Decreto n.º 99.678*, de 8 de novembro de 1990. Aprova a Estrutura Regimental do Ministério da Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 nov. 1990, revogado em 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D99678.htm>. Acesso em: 07/09/2014, 1990.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, n.º 9.394, de 20 de dezembro, Brasília, DF, 1996.

_____. *Resolução/CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013*. Dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em cumprimento ao disposto na Lei 11.947, de 16 de junho de 2009, 2013a.

_____. *Resolução CNE/CEB nº 4, de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília. MEC/SEESP, 2009b.

_____. *Resolução/CD/FNDE nº 19, de 21 de maio de 2013*. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal da educação básica, com matrículas de alunos público alvo da educação especial em classes comuns do ensino regular, que tenham sido contempladas com salas de recursos multifuncionais, 2013b.

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei n.º 8.069, Brasília, DF. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 1990.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 1988.

BUENO, José Geraldo S. Educação especial brasileira: integração, segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999.

COMITE DE AJUDAS TECNICAS, CAT, Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da Republica (SDH/PR), Brasília, 2008. UNESCO.

COSTA, V.; DAMASCENO, A. *Políticas públicas de educação e inclusão: sociedade, cultura e formação*. In: Damasceno, A. R. [Et.al] (organizadores), Educação profissional inclusiva: desafios e perspectivas - Seropédica, RJ: EDUR, 2012.

COSTA, V.A.; [et al.] (organizadores) *Formação de professores e educação inclusiva: experiências na escola pública*. In: Políticas públicas e produção do conhecimento em educação inclusiva – Niterói: Intertexto, 2011.

COSTA, V.A.; [et al.] (organizadores) *Formação de professores e educação inclusiva*. In: Educação Básica, Educação Superior e inclusão escolar: pesquisas, experiências e reflexões – Niterói: Intertexto, 2012.

_____. *Educação Escolar Inclusiva: demanda por uma sociedade democrática*. Revista do Centro de Educação: cadernos educação especial. Edição: 2003, número 22. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2003/02/a2.htm>> Acesso em: 21/01/2014.

_____. *Políticas públicas em educação no Brasil: experiências na formação continuada de professores para a inclusão*. Texto base do trabalho apresentado no “Congresso Internacional: Integração Educativa e Inclusão Social”, ocorrido na Universidade Popular Autônoma de Puebla/UPAEP-México, de 6 a 8 de setembro de 2007, na Mesa Coordenada sobre “Políticas Internacionais e Nacionais sobre Integração Educativa e Inclusão Social.”, 2007.

CROCHÍK, J. L. *Preconceito e Educação Inclusiva*. Brasília: SDH/PR, 2012.

_____. *Preconceito, indivíduo e cultura*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011a.

_____. *Teoria critica da sociedade: alguns ensaios*. Araraquara: SP: Junqueira&Marin; Brasília, DF, 2011b.

_____. *Teoria crítica e novas tecnologias da educação*. In: PUCCI, B. e outros. Tecnologia, cultura e formação ... ainda Auschwitz. São Paulo: Cortez, 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. *Necessidades Educativas Especiais – NEE* In: *Conferência Mundial sobre NEE*: Acesso em: Qualidade - UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

DAMASCENO, Allan Rocha, *Educação Inclusiva e organização da escola*: projeto pedagógico na perspectiva da teoria crítica, Tese de Doutorado, Niterói, 2010.

DAMASCENO, Allan Rocha; PEREIRA, A. S., *Democratização da educação – o projeto pedagógico e a organização a escola inclusiva: experiências de escolas públicas*. In: CARVALHO, M. B. W. Educação básica, educação superior e inclusão escolar: pesquisas experiências e reflexões, Niterói, Intertexto, 2012.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Lei *Orgânica do Município de Nova Iguaçu*, promulgada dia 30 de maio de 1990. Disponível em <<http://www.cmni.rj.gov.br/legislacao/lom/>> Acesso em 19/08/2013.

_____. *Lei nº 3.881, de 05 de novembro de 2008. “Institui o Sistema Municipal de Educação (SME), e dá outras providências”*. Nova Iguaçu, 2008.

_____. *Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu – Gabinete do Prefeito Projeto de Lei Complementar nº., de 12 de maio de 2008. “Institui o Plano Diretor Participativo e o Sistema de Gestão Integrada e Participativa da Cidade de Nova Iguaçu, nos termos do artigo 182, da Constituição Federal, do capítulo da lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001 – Estatuto da cidade – e do Art. 14, § 3º da Lei Orgânica da Cidade de Nova Iguaçu”*. Nova Iguaçu, 2008.

FERNANDES, Sueli. Metodologia da Educação Especial. Curitiba: IBPEX, 2006.

GARCIA, V. G. As pessoas com deficiência na história do Brasil. (2011). Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/pcd-brasil>> Acesso em: 04/08/2014.

GUGEL, M. *A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade*. In: Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007. Disponível em: <<http://www.deficienteciente.com.br/2012/01/a-pessoa-com-deficiencia-e-sua-relacao-com-a-historia-da-humanidade-parte-1.html>> Acesso em: 16/03/2014.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, T. W. Dialética do esclarecimento: *fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

HOUAISS, Antonio & VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da língua portuguesa, Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.

IBGE Dados sobre o número de professores no Município de Nova Iguaçu, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=330350&idtema=117&search=rio-de-janeiro%7Cnova-iguacu%7Censino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>> Acesso em: 11/04/2014.

JANUZZI, Gilberta S, de M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI* – 3 ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LANNA JUNIOR, Mário Cleber 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. 443p

LUNARDI, Márcia Lise. Medicalização, reabilitação, normalização: uma política de educação especial, 2002. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=29:medicalizacao-reabilitacao-normalizacao-uma-politica-de-educacao-especial&catid=5:educacao-especial&Itemid=16>. Acesso em: 25/07/2014.

MACEDO, P.; CARVALHO, L. & PLETSCH, M. *Atendimento Educacional Especializado: uma breve análise das atuais políticas de inclusão*. P. 35-45. In: PLETSCH, M. D. & DAMASCENO, A. (Orgs.). *Educação Especial e Inclusão Escolar: Reflexões Sobre o fazer pedagógico*. Seropédica, RJ: Ed. Da UFRRJ, 2011.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira, *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*, São Paulo: Cortez, 2005.

MEC/SECADI/DPEE. Documento Orientador Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (Face aos dados apresentados no corpo do texto supõe-se que o documento teve elaboração e/ou atualização no ano de 2013.)

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Rev. Bras. Educ.*, Dez 2006, vol.11, no.33, p.387-405. ISSN 1413-2478

_____. Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2007.

MIRANDA, A. A. B. *Educação especial no Brasil: desenvolvimento histórico - Cadernos de História da Educação* – n. 7, p. 29-44. jan./dez. 2008 p. 29-44

NIMA – Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente; PETROBRÁS. Educação ambiental: formação de valores ético-ambientais para o exercício da cidadania no Município de Nova Iguaçu. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010. Disponível em <http://www.nima.puc-rio.br/projetos/novaiguacu/livro_educacao_ambiental_nova_iguacu.pdf>. Acesso em 05/02/2014.

NOVA IGUAÇU. *Lei nº 3.881, de 05 de novembro de 2008. "Institui o Sistema Municipal de Educação (SME), e dá outras providências"*.

OBSERVATÓRIO DO PROGRAMA VIVER SEM LIMITES. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/pessoa-com-deficiencia/observatorio/acesso-a-educacao/salas-de-recursos-multifuncionais>>. Acesso em 21/12/2014.

ONEESP. (2010). *Observatório Nacional da Educação Especial: estudo em rede nacional sobre as Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas comuns*. São Paulo: UFSCAR.

OEERJ. (2011). *Observatório Estadual da Educação Especial*; estudo em rede sobre as Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas Municipais. Rio de Janeiro: UFRJ.

PINTO, A. V. O Conceito de Tecnologia. São Paulo: Contraponto, v. 1, 2005.

PR/SNPDPD/SDH. Avanços das Políticas Públicas para Pessoas com Deficiência: Uma análise a partir das conferências internacionais, 1^a Edição, 2012.

PROGRAMA IMPLANTAÇÃO DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NOVO. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817>. Acesso em 11/04/2014.

RESULTADO DO CENSO ESCOLAR, 2011. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 15/05/2013.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente / Olga Maria Piazzentim Rolim Rodrigues, Elisandra André Maranhe In: Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental / Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (org.). – Bauru: MEC/FC/SEE, 2008. 12 v.: il.

SÁ, Nathalia Araujo de, Políticas públicas de educação inclusiva: formação de professores e experiências do atendimento educacional especializado (AEE) no município de Nova Iguaçu/RJ / Dissertação de Mestrado, Seropédica, 2014.

SANFELICE, José Luís, O estado e a política educacional no regime militar. In: SAVIANI, Demerval (org.), Estado e políticas educacionais da educação brasileira, Vitória: EDUFES, 2010.

SANTOS, Monica Pereira dos; PEREIRA, Michele; MELO, Sandra Cordeiro de (org.), Inclusão em educação: diferentes interfaces, Curitiba: editora CRV, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi, *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____, Romeo Kazumi, Necessidades Especiais por Romeo Sasaki. Disponível em: <<http://www.deficienteciente.com.br/2010/08/necessidades-especiais.html>>. Acesso em 01/12/2014.

SILVA, Ana Maria Monteiro; TAVARES, Celma (organizadores). Direitos humanos na educação básica: qual o significado? – São Paulo: Cortez, 2010.

STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. (Org.) Educação especial: em direção à educação inclusiva. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

TEIXEIRA, Anísio. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 64, n. 148, p. 243-256, set./dez. 1983.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Brasília, CORDE, 1990.

_____. *Declaração de Salamanca e suas Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília, CORDE, 1994.

VIEIRA, José Carlos, *Democracia e direitos humanos no Brasil*, São Paulo, 2005.

Vainfas, Ronaldo. *Dicionário do Brasil Colonial [1500 – 1808]*. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2000. p. 308)

VIGOTSKI, Lev Semenovich, *A formação social da mente*, 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

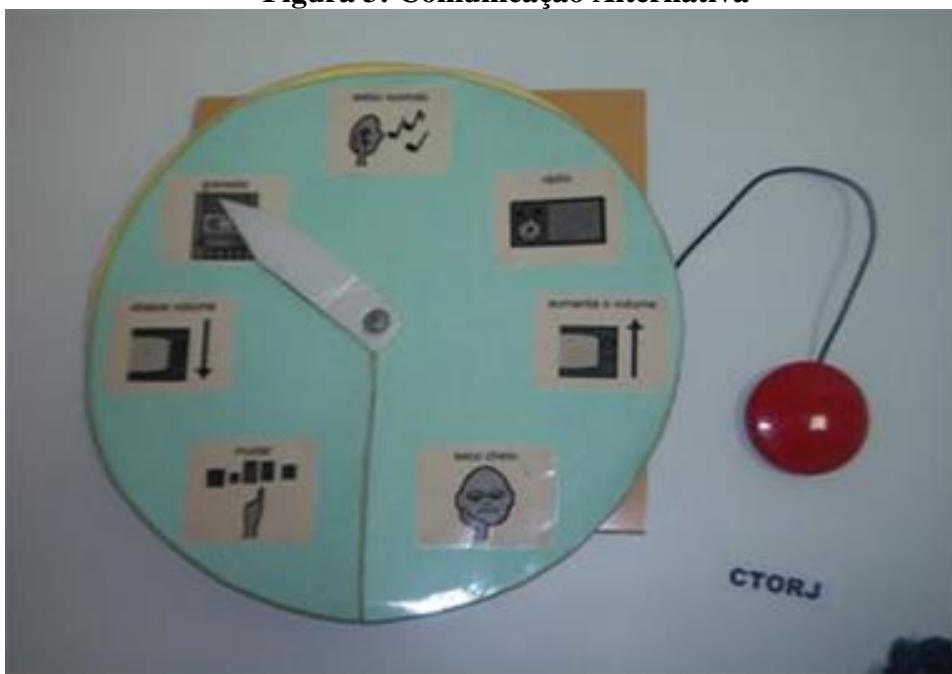
FIGURAS, QUADROS, TABELAS E ANEXOS

Figura 2 – Comunicação Alternativa



Fonte: <http://www.bengalalegal.com/ca-comunicacao-alternativa>.

Figura 3: Comunicação Alternativa



Fonte: <http://www.bengalalegal.com/ca-comunicacao-alternativa>.

Quadro 1: Conceitos de Inclusão e de Integração

Integração e Inclusão: principais diferenças*	
Inclusão	Integração
Inserção total e incondicional (crianças com deficiência não precisam “se preparar” para ir à escola regular)	Inserção parcial e condicional (crianças “se preparam” em escolas ou classes especiais para poderem frequentar escolas ou classes regulares)
Exige rupturas nos sistemas	Pede concessões aos sistemas
Mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa (não se sabe quem “ganha” mais; todas ganham)	Mudanças visando prioritariamente as pessoas com deficiência (consolida a idéia de que elas “ganham” mais)
Exige transformações profundas	Contenta-se com transformações superficiais
Sociedade se adapta para atender às necessidades das pessoas com deficiência e, com isso, se torna mais atenta às necessidades de <i>todos</i>	Pessoas com deficiência se adaptam as realidades dos modelos que já existem na sociedade, que faz apenas ajustes
Defende o direito de <i>todas</i> as pessoas, com e sem deficiência	Defende o direito das pessoas com deficiência
Traz para dentro dos sistemas os grupos de “excluídos” e, paralelamente, transforma esses sistemas para que se tornem de qualidade para <i>todos</i>	Insere nos sistemas os grupos de “excluídos que provarem estar aptos” (sob este aspecto, as cotas podem ser questionadas como promotoras da inclusão)
Valoriza a individualidade das pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser carinhosos etc.)	Como reflexo de um pensamento integrador citamos a tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogêneo (ex: surdos se concentram melhor; cegos são bons massagistas, etc.)
Não quer disfarçar as limitações, porque elas são reais	Tende a disfarçar as limitações para aumentar as chances de inserção
Não se caracteriza apenas pela convivência de pessoas com e sem deficiência em um mesmo ambiente	A simples presença de pessoas com e sem deficiência no mesmo ambiente tende a ser suficiente para o uso do adjetivo <i>integrador</i>
A partir da certeza de que <i>todos</i> somos diferentes, não existem “os especiais”, “os normais”, “os excepcionais” – o que existe são pessoas com deficiência	Incentiva pessoas com deficiência a seguir modelos, não valorizando, por exemplo, outras formas de comunicação, como a Libras. Seríamos então um bloco majoritário e homogêneo de pessoas sem deficiência, rodeada pelas que apresentam diferenças

O adjetivo <i>inclusivo</i> é usado quando se busca qualidade para <i>todas</i> as pessoas com e sem deficiência (escola inclusiva, trabalho inclusivo, lazer inclusivo etc.)	O adjetivo <i>integrador</i> é usado quando se busca qualidade nas estruturas que atendem apenas às pessoas com deficiência consideradas aptas (escola integradora, empresa integradora etc.)
---	---

Fonte: Mídia e deficiência / Veet Vivarta, coordenação. – Brasília: Andi; Fundação Banco do Brasil, 2003

*Este quadro foi criado pela Escola de Gente – Comunicação em Inclusão, que o publicou no *Manual da Mídia Legal*, para detalhar as diferenças entre os conceitos de *integração* e de *inclusão*. Está também no livro *Você é Gente*, de Claudia Werneck (WVA Editora).

Quadro 2 - Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2005

Equipamentos
2 Computadores
1 Impressora laser
1 TV com legenda 29'
1 DVD
1 Scanner
1 Toca-fita (gravador)
2 Fones de ouvido
1 Noteboook
1 Adaptador de campainha
Mobiliários
1 Mesa redonda
2 Mesas para computador
1 Mesa para impressora
4 Cadeiras para mesa redonda
2 Cadeiras para digitador
1 Armário
1 Quadro melanínico branco
Materiais e Equipamentos específicos para deficiência visual
3 Regletes de mesa
3 Punções
3 Soroban
3 Guias de assinatura
3 Lupa individual (2,5x – 5,0x – 10,0x)
3 Bengalas
1 Globo terrestre adaptado
1 Impressora Braille de pequeno porte
2 Máquinas de datilografia Braille

Fonte: MEC/SECADI

Quadro 3 - Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2006

Equipamentos
2 Computadores
1 Impressora laser
1 TV com legenda 29'
1 DVD
1 Scanner
1 Webcam
1 Switch
1 Noteboook
1 Adaptador de campainha
Mobiliários
1 Mesa redonda
2 Mesas para computador
1 Mesa para impressora
4 Cadeiras para mesa redonda
2 Cadeiras para digitador
1 Armário
1 Quadro melanínico branco

Fonte: MEC/SECADI

Quadro 4 - Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2007

Equipamentos
2 Computadores
1 Impressora laser
1 TV com legenda 29'
1 DVD
1 Scanner
1 Switch
1 Noteboook
1 Teclado com colméia de acrílico
1 Mouse adaptado
1 Fone de ouvido
Mobiliários
1 Mesa redonda
2 Mesas para computador
1 Mesa para impressora
4 Cadeiras para mesa redonda
2 Cadeiras para digitador
1 Armário
1 Quadro melanínico branco
Materiais didáticos pedagógicos
1 Esquema corporal

1 Sacolão criativo
1 Memória de numerais
1 Bandinha rítmica
1 Dominó
1 Material dourado
1 Tapete quebra-cabeça
Materiais e Equipamentos específicos para deficiência visual 13
1 Impressora Braille
1 Máquina de escrever Braille
1 Conjunto de lupa
1 Reglete de mesa
1 Punção
1 Soroban
1 Guia assinatura
1 Bengala dobrável
1 Globo terrestre adaptável
1 Caderno com pauta ampliada
1 Kit de desenho geométrico
1 Calculadora sonora
1 Prancheta para leitura
5 Pacotes de papel gramatura 120g

Fonte: MEC/SECADI

Quadro 5 - Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2008

Equipamentos
1 Computador
1 Monitor de 32”LCD
1 Teclado
1 Mouse
1 Fone de ouvido com microfone
1 Scanner
1 Estabilizador
1 Impressora laser
1 Notebook
1 Mouse com entrada para acionador
1 Acionador de pressão
1 Teclado com colméia
Mobiliários
1 Mesa redonda
2 Cadeiras para digitador
4 Cadeiras para mesa redonda
1 Armário de aço
2 Mesas para computador
1 Mesa para impressora

1 Quadro melanínico
Materiais didáticos pedagógicos
1 Bandinha rítmica
1 Material dourado
1 Esquema corporal
1 Memória de numerais
1 Tapete de alfabeto encaixado
1 Software de comunicação alternativa e aumentativa
1 Sacolão criativo
1 Quebra cabeças sobrepostos (sequência lógica)
1 Dominó de animais em Língua de Sinais
1 Dominó de frutas em Língua de Sinais
1 Conjunto de lupas manuais (aumento 2x, 4x e 6x)
1 Dominó de Associação de Idéias
1 Dominó de Frases
1 Dominó com textura 14
1 Plano inclinado – Estante para leitura
Materiais e Equipamentos específicos para deficiência visual
1 Impressora Braille
1 Máquina de escrever Braille
1 Lupa eletrônica
2 Regletes de Mesa
4 Punções
2 Soroban
2 Guias de Assinatura
1 Globo Terrestre Adaptado
1 Kit de Desenho Geométrico Adaptado
1 Calculadora Sonora
1 Software para produção de desenhos gráficos tátteis

Fonte: MEC/SECADI

Quadro 6 - Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2009/2010

Equipamentos
2 Computadores
2 Estabilizadores
1 Impressora laser
1 Scanner
1 Teclado com colméia
1 Mouse com entrada para acionador
1 Acionador de pressão
1 Lupa eletrônica
1 Notebook
Mobiliários
1 Mesa redonda

2 Cadeiras para digitador
4 Cadeiras
1 Armário
2 Mesas para computador
1 Mesa para impressora
1 Quadro branco
Materiais didáticos pedagógicos
1 Software para comunicação aumentativa e alternativa
1 Material dourado
1 Tapete alfabetico encaixado
1 Memória de numerais
1 Alfabeto Braille
1 Quebra cabeças sobrepostos
1 Dominó de animais em Libras
1 Dominó de frutas em Libras
1 Dominó tátil
1 Memória tátil
1 Dominó de associação de idéias
1 Dominó de associação de frases
1 Bandinha rítmica
1 Sacolão criativo
1 Esquema corporal
1 QUITE de lupas manuais
1 Plano inclinado – Suporte leitura
Materiais e Equipamentos específicos para deficiência visual
1 Impressora Braille – pequeno porte 15
1 Máquina de escrever em Braille
2 Regletes de mesa
4 Punções
2 Soroban
2 Guias de Assinatura
1 Globo Terrestre Tátil
1 Kit de Desenho Geométrico
1 Calculadora Sonora

Fonte: MEC/SECADI

Quadro 7 – Composição das Salas de Recursos Multifuncionais – 2011/2012

Equipamentos
2 Computadores
2 Estabilizadores
1 Impressora multifuncional
1 Roteador Wireless
1 Mouse com entrada para acionador
1 Acionador de pressão
1 Teclado com colmia

1 Lupa eletrônica
1 Notebook
Mobiliários
1 Mesa redonda
4 cadeiras para mesa redonda
2 Mesas para computador
2 Cadeiras giratórias
1 Mesa para impressora
1 Armário
1 Quadro branco
Materiais Didáticos Pedagógicos
1 Software para comunicação aumentativa e alternativa
1 Esquema corporal
1 Sacolão criativo
1 Quebra cabeças superpostos – sequência lógica
1 Bandinha rítmica
1 Material dourado
1 Tapete alfabetico encaixado
1 Dominó de associação de ideias
1 Memória de numerais
1 Alfabeto móvel e sílabas
1 Caixa tátil
1 Kit de lupas manuais
1 Alfabeto Braille
1 Dominó tátil
1 Memória tátil
1 Plano inclinado – Suporte para livro

Fonte: MEC/SECADI

Quadro 8 - Composição dos quites de Atualização – 2011**

Equipamentos e Materiais Didáticos Pedagógicos
1 Scanner com voz
1 Máquina de escrever em Braille
1 Globo terrestre tátil
1 Calculadora sonora
1 Kit de desenho geométrico
2 Regletes de mesa
4 Punções
2 Soroban
1 Impressora Braille – pequeno porte
1 Caixinha de números
2 Bolas com guizo

Fonte: MEC/SECADI

**Em 2011, os quites de atualização foram compostos por recursos de tecnologia assistiva, destinados ao Atendimento Educacional Especializado de estudantes com deficiência visual.

Quadro 9 - Composição dos quites de Atualização – 2012/2013***

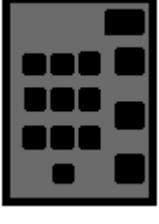
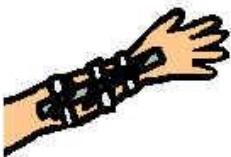
Equipamentos e Materiais Didáticos Pedagógicos
2 Notebooks
1 Impressora multifuncional
1 Material dourado
1 Alfabeto móvel e sílabas
1 Caixa tátil
1 Dominó tátil
1 Memória Tátil
1 Alfabeto Braille
1 Caixinha de números
2 Bolas com guizo
1 Bola de futebol com guizo
1 Lupa eletrônica
1 Scanner com voz
1 Máquina de escrever em Braille
1 Mouse estático de esfera
1 Teclado expandido com colmeia

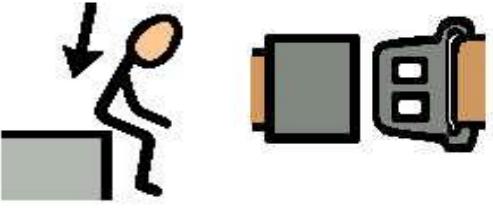
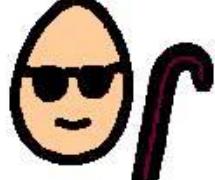
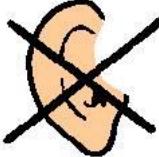
Fonte: MEC/SECADI

***Estes são os itens dos quites de atualização das salas de recursos multifuncionais, em 2012/2013.

Quadro 10 - Alguns exemplos de Tecnologias Assistivas

Auxílios para a vida diária	
Materiais e produtos para auxílio em tarefas rotineiras tais como comer, cozinhar, vestir-se, tomar banho e executar necessidades pessoais, manutenção da casa etc.	
2 CAA (CSA) Comunicação aumentativa (suplementar) e alternativa	
Recursos, eletrônicos ou não, que permitem a comunicação expressiva e receptiva das pessoas sem a fala ou com limitações da mesma. São muito utilizadas as pranchas de comunicação com os símbolos PCS ou Bliss além de vocalizadores e softwares dedicados para este fim.	

<p>3</p> <p>Recursos de acessibilidade ao computador</p>	 <p>Equipamentos de entrada e saída (síntese de voz, Braille), auxílios alternativos de acesso (ponteiras de cabeça, de luz), teclados modificados ou alternativos, acionadores, softwares especiais (de reconhecimento de voz, etc.), que permitem as pessoas com deficiência a usarem o computador.</p>
<p>4</p> <p>Sistemas de controle de ambiente</p>	 <p>Sistemas eletrônicos que permitem as pessoas com limitações moto-locomotoras, controlar remotamente aparelhos eletro-eletrônicos, sistemas de segurança, entre outros, localizados em seu quarto, sala, escritório, casa e arredores.</p>
<p>5</p> <p>Projetos arquitetônicos para acessibilidade</p>	 <p>Adaptações estruturais e reformas na casa e/ou ambiente de trabalho, através de rampas, elevadores, adaptações em banheiros entre outras, que retiram ou reduzem as barreiras físicas, facilitando a locomoção da pessoa com deficiência.</p>
<p>6</p> <p>Órteses e próteses</p>	 <p>Troca ou ajuste de partes do corpo, faltantes ou de funcionamento comprometido, por membros artificiais ou outros recurso ortopédicos (talas, apoios etc.). Inclui-se os protéticos para auxiliar nos déficits ou limitações cognitivas, como os gravadores de fita magnética ou digital que funcionam como lembretes instantâneos.</p>

<p>7</p> <p>Adequação Postural</p>	 <p>Adaptações para cadeira de rodas ou outro sistema de sentar visando o conforto e distribuição adequada da pressão na superfície da pele (almofadas especiais, assentos e encostos anatômicos), bem como posicionadores e contentores que propiciam maior estabilidade e postura adequada do corpo através do suporte e posicionamento de tronco/cabeça/membros.</p>
<p>8</p> <p>Auxílios de mobilidade</p>	 <p>Cadeiras de rodas manuais e motorizadas, bases móveis, andadores, <i>scooters</i> de 3 rodas e qualquer outro veículo utilizado na melhoria da mobilidade pessoal.</p>
<p>9</p> <p>Auxílios para cegos ou com visão subnormal</p>	 <p>Auxílios para grupos específicos que inclui lupas e lentes, Braille para equipamentos com síntese de voz, grandes telas de impressão, sistema de TV com aumento para leitura de documentos, publicações etc.</p>
<p>10</p> <p>Auxílios para surdos ou com déficit auditivo</p>	 <p>Auxílios que inclui vários equipamentos (infravermelho, FM), aparelhos para surdez, telefones com teclado — teletipo (TTY), sistemas com alerta táctil-visual, entre outros.</p>

Adaptações em veículos



Acessórios e adaptações que possibilitam a condução do veículo, elevadores para cadeiras de rodas, camionetas modificadas e outros veículos automotores usados no transporte pessoal.

Fonte: Portal Nacional de Tecnologia Assistiva através do site
<http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>

Tabela 1 – Número de Matrículas na Educação Especial por Rede de Ensino – Brasil - 2007-2012

Rede	Ano	Matrículas na Educação Especial		
		Total	Classes Especiais e Escolas Exclusivas	Classes Comuns (Alunos Incluídos)
Privada	2007	244.325	224.112	20.213
	2008	228.612	205.475	23.137
	2009	184.791	163.556	21.235
	2010	169.983	142.887	27.096
	2011	163.409	130.798	32.611
	2012	178.589	141.431	37.158
Δ% 2011/2012		9,3	8,1	13,9
Pública	2007	410.281	124.358	285.923
	2008	467.087	114.449	352.638
	2009	454.927	89.131	365.796
	2010	532.620	75.384	457.236
	2011	588.896	63.084	525.812
	2012	641.844	58.225	583.619
Δ% 2011/2012		9,0	-7,7	11,0

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Nota: Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

Tabela 2 – Número de Matrículas na Educação Especial por Etapa de Ensino – Brasil – 2007-2012

Ano	Total Geral	Classes Especiais e Escolas Exclusivas						Classes Comuns (Alunos Induídos)					
		Total	Ed. Infantil	Funda-mental	Médio	EJA	Ed. Profis-sional	Total	Ed. Infantil	Funda-mental	Médio	EJA	Ed. Profis-sional
2007	654.606	348.470	64.501	224.350	2.806	49.268	7.545	306.136	24.634	239.506	13.306	28.295	395
2008	695.699	319.924	65.694	202.126	2.768	44.384	4.952	375.775	27.603	297.986	17.344	32.296	546
2009	639.718	252.687	47.748	162.644	1.263	39.913	1.119	387.031	27.031	303.383	21.465	34.434	718
2010	702.603	218.271	35.397	142.866	972	38.353	683	484.332	34.044	380.112	27.695	41.385	1.096
2011	752.305	193.882	23.750	131.836	1.140	36.359	797	558.423	39.367	437.132	33.138	47.425	1.361
2012	820.433	199.656	18.652	124.129	1.090	55.048	737	620.777	40.456	485.965	42.499	50.198	1.659
Δ% 2011/2012	9,1	3,0	-21,5	-5,8	-4,4	51,4	-7,5	11,2	2,8	11,2	28,2	5,8	21,9

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Nota: Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

Tabela 3 - Número de docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) distribuídos pelas Unidades Regionais de Governo (URGs)

Unidades Regionais de Governo - URGs	Docentes de Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Salas de Recursos Multifuncionais
1	21	11
2	10	6
3	7	4
4	6	3
5	14	7
6	11	6
7	5	3
8	2	3
9	2	1
Total	78	44

Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU. Secretaria Municipal de Educação. Setor de Educação Especial (2012)

Tabela 4 - Caracterização dos professores participantes da pesquisa

Nome	Idade	Área de Atuação	Número de horas semanais na função	Tempo de atuação na escola (anos)	Tempo como professor na SRMs	Tempo de Magistério (anos)	Formação (Graduação)	Formação (Pós-graduação)	Participação em cursos e/ou seminários relativos ao tema inclusão?	
Eliz	39	Ens. Fundamental	20	12	8	21	Licenciatura em Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia; Arte Terapia; Educação Infantil	Sim	
Daniela	25	Ens. Fundamental	20	10	6	20	Licenciatura em Pedagogia	Especialização em Educação Especial	Sim	
Carolina	41	Ens. Fundamental	20	10	5	10	Licenciatura em Letras	Especialização em Educação Especial	Sim	
	55	Ens. Fundamental	20	1	3	8	Licenciatura em Pedagogia	Especialização em Psicomotricidade	Sim	
	36	Ens. Fundamental	20	11	10	15	Licenciatura em Pedagogia	Especialização em Administração Escolar	Sim	

ANEXOS

Perguntas disparadoras do 3º eixo temático do grupo focal desenvolvidas pelo ONEESP em parceria com o OERJ:

Eixo Temático 3: ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NAS SRMS E CLASSESS COMUNS

1. De modo geral qual é a função da escolarização para alunos com NEEs? O que a escola tem condições e oferecer a eles?
2. E qual é a função do AEE oferecido em SRMs? E a função da classe comum?
3. Na SRM você tem ou já teve alunos com:
 - a. Transtornos globais de desenvolvimento
 - b. Superdotação/altas habilidades
 - c. Deficiência intelectual
 - d. Deficiência visual
 - e. Deficiência auditiva
 - f. Deficiência física
 - g. Deficiência múltipla
4. Descreva o tipo de atividade que você desenvolve na SRM com alunos com:
 - a. Transtornos globais de desenvolvimento
 - b. Superdotação/altas habilidades
 - c. Deficiência intelectual
 - d. Deficiência visual
 - e. Deficiência auditiva
 - f. Deficiência física
 - g. Deficiência múltipla
5. Que relação existe entre o ensino da SRMs e das classes comuns que o aluno freqüenta?
6. Como os professores de SRM planejam o ensino dos alunos com NEEs nas salas de recursos?
7. Como é organizado o tempo nas SRMs para os alunos?

- escrever a organização da agenda, quantos alunos são atendidos por dia/semana/mês,
 - Qual a duração do atendimento
 - Avaliar se o tempo disponível é suficiente para os alunos
 - especificar se o atendimento é individualizado, em grupo ou misto,
 - Descreva a agenda de uma semana de trabalho na SRM
8. Como tem sido as presenças/ausências dos alunos com NEES na classe comum?
9. O AEE sempre é ofertado em SRMs no contraturno? OU Seja você tem aluno que sai da classe comum para freqüentar a SRM? Em caso positivo quais são os motivos?
10. Em que medida o AEE ofertado em SRMs no contraturno atende as necessidades diferenciadas de todos os estudantes com NEEs?
11. O trabalho na SRM permite algum tipo de atuação fora de sala com
- a. os professores da classe comum- como isso é feito ?
 - b. com as famílias dos alunos?
12. Descrever se há intercâmbio com outros profissionais que atuam com o aluno.
13. Como tem sido organizado o atendimento a alunos com idades e deficiências díspares?
14. Que limites e possibilidades oferecem as SRMs como serviço de apoio para todos os tipos de alunos?
15. Vocês acreditam que as SRMs é suficiente para responder as necessidades dos alunos com NEES? Em caso negativo, onde mais pode ser ofertado o AEE?
16. Como avaliar a qualidade do serviço do AEE ofertado em SRMs?
17. Há alguma outro aspecto sobre o atendimento nas SRMs que você gostaria de destacar?
18. Os alunos com NEES permanecem toda a jornada dentro da classe comum?
Freqüentam a classe comum todos os dias da semana?

19. Há diferença nas presenças/ausências dos alunos com NEES na classe comum e na SRM?
20. Como é estruturada o atendimento educacional dos alunos nas salas de recursos multifuncionais (SRMs)? Cite cinco exemplos de
 - a. materiais que você utiliza na SRM
 - b. atividades que vocês realiza na SEM.
21. Que relação existe entre o trabalho desenvolvido pelo professor da classe comum e o professor da SRMs?
22. Que relação existe entre o currículo da SRMs e das classes comuns que o aluno freqüenta?
23. No caso de alunos não alfabetizados de quem é a responsabilidade por alfabetizá-los?
24. Você se considera apta para ensinar alunos com
25. Qual é o objetivo do AEE para alunos com:
 - a. Transtornos globais de desenvolvimento
 - b. Superdotação/altas habilidades
 - c. Deficiência intelectual
 - d. Deficiência visual
 - e. Deficiência auditiva
 - f. Deficiência física
 - g. Deficiência múltipla