



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS - CCA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

JULIETA TELLES LOPES FREIRE

**AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARACANAÚ-CE**

FORTALEZA

2024

JULIETA TELLES LOPES FREIRE

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARACANAÚ-CE

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Área de concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Milena Marcintha Alves Braz

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F933a Freire, Julieta Telles Lopes.

Avaliação da política pública de atendimento educacional especializado (AEE) da rede municipal de ensino de Maracanaú-CE / Julieta Telles Lopes Freire. – 2024.
100 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Milena Marcintha Alves Braz .

1. Educação especial. 2. salas de recursos multifuncionais. 3. política pública de inclusão escolar em Maracanaú-CE. I. Título.

CDD 320.6

JULIETA TELLES LOPES FREIRE

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARACANAÚ-CE

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Área de concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Defesa: 20/05/2024

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Milena Marcintha Alves Braz (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Lidiane Moura Lopes (Examinadora)
Centro Universitário 7 de Setembro (UNI7)

Prof. Dra. Antonia Ieda de Souza Prado (Examinadora)
Universidade Estadual do Ceará (UFC)

RESUMO

A política pública de educação especial surge, no contexto brasileiro, como um importante instrumento para a concretização de ações que visam atender os cidadãos em seus direitos constitucionalmente previstos de modo a fomentar a igualdade de oportunidades aos indivíduos que não se enquadram no modelo tradicional de educação. O objetivo deste estudo consiste em avaliar a política de educação especial no município de Maracanaú-CE, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE), com um recorte temporal de 2012 a 2023. As técnicas de coleta de dados foram entrevistas aos gestores escolares, professores da sala de AEE e professores de sala regular de 6 instituições escolares que ofertam o Atendimento Educacional Especializado no município. Destaca-se que a metodologia utilizada foi de natureza qualitativa com análise do eixo da trajetória institucional, investigando as diversas disputas políticas entre os atores que participam da política pública em questão, sob a ótica da Avaliação em Profundidade, (Rodrigues, 2008, 2011), trazendo assim as ações propostas, na busca de explicar a trajetória institucional da referida política. A análise de dados leva ao entendimento que o Programa de Atendimento Educacional Especializado, vem crescendo gradativamente, assim como a demanda e a oferta dessa modalidade de ensino, como também foi possível entender de forma profunda a visão dos gestores escolares, professores das salas de AEE e os professores das salas regulares de ensino em relação a inclusão e a educação especial no município de Maracanaú.

Palavras-chave: Educação especial; salas de recursos multifuncionais; política pública de inclusão escolar em Maracanaú-CE.

ABSTRACT

The public policy of special education emerges, in the Brazilian context, as an important instrument for implementing actions that aim to assist citizens in their constitutionally foreseen rights in order to promote equal opportunities for individuals who do not fit into the traditional model of education. The objective of this study is to evaluate the special education policy in the municipality of Maracanaú-CE, focusing on Specialized Educational Assistance (AEE), with a time frame from 2012 to 2023. The data collection techniques were interviews with school managers, AEE classroom teachers and regular classroom teachers from 6 school institutions that offer Specialized Educational Services in the municipality. It is noteworthy that the methodology used was qualitative in nature with analysis of the axis of the institutional trajectory, investigating the various political disputes between the actors participating in the public policy in question, from the perspective of In-Depth Assessment, (Rodrigues, 2008, 2011), thus bringing the proposed actions, in an attempt to explain the institutional trajectory of the aforementioned policy. Data analysis leads to the understanding that the Specialized Educational Assistance Program has been growing gradually, as well as the demand and supply of this type of teaching, and it was also possible to deeply understand the vision of school managers, teachers in AEE classrooms and teachers from regular classrooms in relation to inclusion and special education in the municipality of Maracanaú.

Keywords: Special education; multifunctional resource rooms; public school inclusion policy in Maracanaú-CE.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Eixos analíticos da Avaliação em Profundidade.....	29
Quadro 2	– Carga horária dos professores das salas de aula regulares.....	73
Quadro 3	– Dependência administrativa.....	74
Quadro 4	– Vínculo empregatício.....	74
Quadro 5	– Tempo de Atuação na educação.....	77
Quadro 6	– Carga horária dos professores do AEE.....	77
Quadro 7	– Dependência administrativa.....	78
Quadro 8	– Vínculo empregatício.....	78
Quadro 9	– Respostas dos professores de AEE e professores de sala regular sobre inclusão e educação especial.....	79
Quadro 10	– Respostas dos professores de AEE e professores de sala regular sobre os desafios enfrentados com os alunos com deficiência.....	84
Quadro 11	– Respostas dos professores de AEE e professores de sala regular sobre os avanços na escola para garantir a inclusão dos alunos com deficiência.....	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Percentual de educandos da educação especial matriculados no AEE Brasil.....	36
Gráfico 2	– Perfil do Professor Docente do AEE com formação continuada em educação especial no Brasil.....	36
Gráfico 3	– Evolução das matrículas de educação especial na educação infantil, por local de atendimento.....	37
Gráfico 4	– Evolução das matrículas de educação especial no ensino fundamental, por local de atendimento.....	38
Gráfico 5	– Número de alunos com deficiências X Número de salas multifuncionais.....	50
Gráfico 6	– Faixa etária Gestores.....	57
Gráfico 7	– Tempo de experiência.....	59
Gráfico 8	– Gênero.....	70
Gráfico 9	– Faixa etária.....	71
Gráfico 10	– Formação.....	72
Gráfico 11	– Trajetória profissional.....	73
Gráfico 12	– Gênero Professor AEE.....	75
Gráfico 13	– Faixa Etária professor AEE.....	75
Gráfico 14	– Formação e Titulação Professor AEE.....	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ADL	Área de Desenvolvimento Local
AP	Avaliação em Profundidade
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAD	Centro de Assistência ao Deficiente
CADEE	Centro de Apoio e Desenvolvimento da Educação Especial
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDDE	Plano Municipal de Educação de Fortaleza
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
SGE	Sistema de Gestão Educacional
SME	Secretaria Municipal da Educação
SESPE	Secretaria de Educação Especial
NEE	Necessidades Educativa Especiais
UFC	Universidade Federal do Ceará
ONU	Organização das Nações Unidas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	INCLUSÃO ESCOLAR E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL.....	16
2.1	Os desafios da inclusão escolar.....	16
2.2	A educação inclusiva na escola regular: problemas e perspectivas	19
2.3	Avaliação de políticas públicas educacionais no Brasil.....	21
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E PERSPECTIVA AVALIATIVA.....	25
3.1	Quanto à abordagem, objetivos e procedimentos.....	25
3.2	Quanto aos instrumentos de coleta de dados.....	26
3.3	Quanto à análise dos dados	27
3.4	Quanto ao lócus da pesquisa.....	28
3.5	A escolha da Perspectiva avaliativa.....	28
4	CONTEXTO DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	32
4.1	Breve histórico da Educação Especial no Brasil.....	32
4.2	Os avanços da política de educação especial nos ciclos dos governos.....	38
5	TRAJETÓRIA DO PROGRAMA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): DO CONTEXTO NACIONAL À REALIDADE DE MARACANAÚ-CE.....	43
5.1	O contexto nacional do Atendimento Educacional Especializado....	43
5.2	Contexto local: histórico da Política inclusiva em Maracanaú.....	48
5.3	O contexto local: Atendimento Educacional Especializado na rede pública de ensino do município de Maracanaú.....	50
5.4	Formação de professores do AEE no Município de Maracanaú.....	52
6	PROGRAMA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO..	56
6.1	Perfil dos gestores e suas percepções acerca do AEE em Maracanaú.....	56
6.2	Percepções dos gestores acerca do AEE em Maracanaú.....	60
6.3	Perfil dos professores das salas de aulas regulares.....	69

6.4	Perfil dos professores das salas de AEE.....	75
6.5	Percepções dos professores das salas regulares e das salas de AEE acerca da política inclusiva em Maracanaú.....	79
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
	REFERÊNCIAS.....	89
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	93
	APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS GESTOR / GESTORA PÚBLICO	95
	APÊNDICE C – ENTREVISTA COM OS PROFESSOR / PROFESSORA DA SALA REGULAR	97
	APÊNDICE D – ENTREVISTA COM OS PROFESSOR / PROFESSORA DA SALA DE AEE	99

1 INTRODUÇÃO

As políticas educacionais inclusivas no Brasil visam efetivar direitos fundamentais consagrados na Constituição Federal de 1988, bem como atender os pactos internacionais, dentre os quais destacam-se àqueles emanados de dois encontros mundiais da educação: a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia em 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial em Salamanca na Espanha em junho de 1994.

Após a aprovação da Constituição Federal, os anos 1990, marcam a democratização de direitos sociais, como a educação, onde estes são declarados, garantindo assim os eixos fundamentais de toda a escolarização pública, sendo dever do Estado garantir o oferecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede regular de ensino. (Omodei, 2013). Um dos marcos fundamentais se deu no governo de Fernando Henrique Cardoso, onde foi promulgada a Lei nº 9.394/96, conhecida como Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), a qual normatizou o serviço de apoio especializado na rede regular de ensino.

Durante o primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2006) foi lançado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Segundo Miranda (2007), o Programa promoveu debates com a comunidade escolar e com os representantes de universidades brasileiras e estrangeiras com o intuito de discutir a proposta de elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Durante o segundo governo de Lula a educação especial alcançou maior visibilidade após a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) em 2008, esta visa favorecer a ampliação de matrícula dos alunos com deficiência, em salas comuns, com acompanhamento especializado no contraturno, como também para divulgar aos sistemas de ensino os novos marcos políticos legais e pedagógicos que norteiam a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. (Padilha, 2015)

No Governo de Dilma Rousseff (2011 – 2014), houve a continuidade das políticas públicas educacionais do governo Lula, dando destaque para a distribuição das salas de recursos multifuncionais, as quais são necessárias para eliminar as barreiras ao acesso, à participação e à aprendizagem, bem como para promover autonomia dos estudantes com deficiência, conforme dispõe a Resolução CD/FNDE

n° 19/2013.

Fica evidente que durante os governos Lula e Dilma Rousseff, o termo inclusão ganhou forma e teve avanços significativos, no sentido de se concretizar políticas públicas educacionais e sociais. (Pletsch, 2011).

O governo de Michel Temer (2016 a 2018) foi marcado pela diminuição dos recursos financeiros na área da educação, também apresentou mudanças na legislação brasileira, como a reforma trabalhista, a reforma previdenciária, que alterou as regras de cálculo da aposentadoria, sem levar em conta as realidades sociais das regiões brasileiras. Nesse contexto, Behring (2018), aponta a retirada de direitos sociais e o desmonte das políticas públicas durante esse governo.

No mandato do presidente Jair Bolsonaro (2019-2022) veio o lançamento da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), criada por meio do decreto n° 10.502, de 30 de setembro de 2020. Esta determina a criação de centros de referência em ensino especial, criticada por especialistas por trazer retrocessos na política. No entanto, no atual mandato de Luiz Inácio Lula da Silva (a partir de 01 de janeiro de 2023), foi revogado esse decreto, retornando assim a PNEEPEI, criada em 2008.

Conforme Mantoan (2015), a lógica da inclusão é provocativa e complexa, mesmo para os educadores inclusivos, pois envolve um grande confronto social e de questões voltadas em propor um currículo no qual as diferenças não sejam escondidas, mas reveladas e compreendidas. Portanto, colocar em prática o que está posto em lei garante um grande avanço para o desafio da inclusão.

O interesse da pesquisadora pela temática da educação inclusiva surgiu devido a sua experiência profissional, pois atua em escolas públicas há mais de 20 anos e se deparou com vários tipos de problemas de aprendizagem enfrentados no cotidiano da escola. Assim, acredita que essa pesquisa possa contribuir com a *práxis* docente ao poder avaliar os principais avanços e desafios da rede de ensino em garantir o suporte adequado aos alunos com deficiências.

O Atendimento Educacional especializado nas escolas da rede municipal de Maracanaú foi iniciado em 2010, colocando em funcionamento as primeiras 6 (seis) salas de recursos multifuncionais, atendendo assim o nível fundamental. Conforme decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, art. 5.º, § 3.º, definiu a sala de recursos multifuncionais como “ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011).

A partir de 2012, a política sofreu algumas alterações, onde o recurso

financeiro, passou a ser enviado diretamente para as escolas, através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME), são definidos os processos de implantação, adequação da sala, meios de acessibilidade, compra de materiais pedagógicos, equipamentos tecnológicos e mobília. Não sendo mais enviados os equipamentos diretamente pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), como era feito no começo do funcionamento da política no município de Maracanaú. Ainda através da Secretaria Municipal de Educação (SME), por meio do setor de Educação Especial / Inclusiva, é feita toda uma análise das escolas que estão aptas a receber a sala de recursos multifuncionais, a partir dos critérios definidos pelo Ministério da educação e cultura (MEC).

Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú, o município tem um expressivo público-alvo da Educação Especial matriculados nos seguintes níveis de ensino: Educação Infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental, totalizando 1440 alunos no ano letivo de 2023. Para atender esta demanda de alunos existe o suporte de 50 professores especialistas, que realizam o atendimento de AEE, e 47 salas de recursos multifuncionais em funcionamento. Diante disso, entende-se a necessidade de avaliar o Atendimento Educacional Especializado em Maracanaú.

De acordo com dados do censo escolar, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a cada ano vem aumentando o número de matrículas de alunos com deficiência, no estado do Ceará. Em 2021 foi registrado um crescimento de 34,7% em um período de quatro anos.

O município de Maracanaú constata também o crescimento dessa demanda, conforme dados da Secretaria Municipal da Educação (SME), registrando um aumento de 17,5% nas matrículas de estudantes da educação especial, nos níveis de ensino da educação infantil e ensino fundamental entre os anos de 2020 e 2021.

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo geral avaliar a política de educação especial no município de Maracanaú-CE, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Tendo ainda como objetivos específicos: 1) Investigar o contexto de formulação da PNEEPEI/08 e sua implantação local. 2) Caracterizar a trajetória institucional da política local, destacando os principais avanços e desafios da rede de ensino em garantir o suporte adequado ao aluno para aproveitamento escolar; 3) Mostrar o percurso do AEE na inclusão de alunos público-alvo da educação especial em Maracanaú-CE.

A metodologia utilizada foi qualitativa com o suporte da “Avaliação em Profundidade”, que conforme Rodrigues (2008) prioriza uma abordagem interpretativa que conversa com os diferentes contextos do campo da política. O intuito foi identificar as diversas disputas políticas entre os atores que participam da política pública em questão. As técnicas de coleta de dados foram análise documental, visitas às escolas, aplicação de entrevistas com os diversos sujeitos envolvidos na pesquisa, tais como: gestores escolares, professores de educação especial e professores de sala de aula regular.

O município de Maracanaú possui uma estrutura de subdivisões por regiões, classificadas como Área de Desenvolvimento Local (ADL) totalizando 6 (seis) áreas: A, B, C, D, E, F, as quais são definidas por critérios de localização e limites de município. Cada uma comporta uma quantidade de escolas, a saber: Região A, 15 escolas; Região B, 14 escolas; Região C, 14 escolas; Região D, 11 escolas; Região E, 12 escolas e região F, 12 escolas. A amostra da pesquisa é composta por uma escola de cada região que possui salas de recursos multifuncionais.

O trabalho está estruturado em seis capítulos. O primeiro capítulo coincide com esta introdução que apresenta o tema. O segundo capítulo trata de conceitos acerca da inclusão escolar e a importância de avaliar as políticas públicas, compreendendo assim o contexto da Política Especial Educacional no Brasil, com aporte teórico dos autores Kassir (2011), Beyer (2007) e Mantoan (2015).

O terceiro capítulo contempla os procedimentos metodológicos com relação à perspectiva avaliativa do objeto de estudo através de uma abordagem da avaliação em profundidade, bem como a explicitação do tipo de pesquisa, técnicas de coleta de dados e método da análise de dados empregados nesta avaliação.

O quarto capítulo apresenta a trajetória da política desde seu surgimento, elencando marcos mundiais e os avanços da política de educação especial nos ciclos dos governos brasileiros.

O quinto capítulo trata especificamente do Programa de Atendimento Educacional Especializado (AEE), apresentando leis, decretos e resolução que normatiza o programa e temos ainda os seguintes temas abordados: O contexto nacional do Atendimento Educacional Especializado (AEE), contexto local enfatizando o Atendimento Educacional Especializado na rede pública de ensino do município de Maracanaú, temos ainda o histórico da Política local na perspectiva inclusiva em Maracanaú e a formação de professores do AEE.

O sexto capítulo trata da trajetória institucional da política de inclusão no Município de Maracanaú-CE, traça ainda o perfil dos entrevistados: gestores escolares, professores de sala de aula regular, professores da sala de AEE, e a análise das perguntas abertas com os sujeitos da pesquisa.

2 INCLUSÃO ESCOLAR E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

Nesse capítulo trataremos de conceitos importantes acerca da inclusão e das políticas públicas, com foco na área da inclusão escolar. Elencando pontos como:

- a) Os desafios da inclusão escolar;
- b) A educação inclusiva na escola regular: problemas e perspectivas;
- c) Avaliação de políticas públicas educacionais no Brasil.

2.1 Os desafios da inclusão escolar

A educação inclusiva é um tema hoje bastante relevante para ser debatido, falar de inclusão neste contexto é discutir os direitos que todos os alunos com deficiência têm de serem incluídos na escola regular. Constatamos que muitas instituições caminham a passos lentos com relação à inclusão. Mesmo a escola sendo essa instituição de relevante valor nesse contexto, percebemos que ela está cada vez mais buscando se adequar às determinações legais que a legitimam como ambiente de inclusão e na mudança de mentalidades, construindo, assim, possibilidades para que essa instituição promova realmente a inclusão escolar.

Bueno (2008) faz ponderações sobre a inclusão escolar, definindo-a e apontando-a como questão que permeia o cenário das políticas educacionais:

A inclusão escolar é hoje, o tema mais cadente das políticas educacionais em todo o mundo. Isso fica evidente quando constatamos a sua incidência nas grandes propostas políticas nacionais e internacionais, no discurso dos políticos de todos os matizes ideológicos, nas ações concretas dos governantes e de muitas escolas [...] (Bueno, 2008, p. 49 e 43).

Dessa forma, a inclusão escolar surge como uma resposta às determinações legais, oportunizando a todos o direito de aprender. Conforme aponta Bueno:

[...] a inclusão escolar é uma proposta inovadora, que nada tem a ver com o passado e que inaugura uma nova etapa na educação: a educação para todos, inclusive para os “portadores de necessidades educativas especiais”, na construção de sociedade inclusiva (Bueno, 2008, p. 45-46).

A inclusão vem cada vez mais sendo bastante abordada, muitas vezes trazendo discussões que promovem uma reflexão acerca dos Direitos Humanos,

fazendo com que as pessoas com deficiências possam exigir seus direitos, tanto no contexto escolar quanto nos demais espaços. No entanto, muitas vezes é dentro do espaço escolar que são reforçadas as desigualdades e as injustiças sociais.

Desse modo, é possível observar que, em certa medida, está acontecendo a democratização da escola. Hoje todas as crianças, sem restrição, têm o direito de serem matriculadas no ensino regular, e, com isso, houve uma redução significativa no número de matrículas em classes e escolas especiais. A inclusão de alunos com deficiência está ocorrendo cada vez mais nas escolas de ensino regular.

O conceito de educação inclusiva será o definido por Beyer (2007, p. 85):

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, não apenas como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além dessa interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, é fundamental uma pedagogia que se dilate ante as diferenças do alunado.

A escola deve passar por uma transformação, que não seja apenas uma mera exigência de inclusão, mas encarando como um compromisso, tendo como consequência a inclusão de pessoas com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem (Mantoan, 2007).

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade de educação básica e superior, pois para que os alunos com e sem deficiências possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças (Mantoan, 2007, p. 45).

Podemos constatar que existem esforços e iniciativas que vem se concretizando para que a cultura da inclusão se estabeleça na escola e se estenda não só às crianças com deficiência, mas a todas elas. Porém se faz necessário aprofundar um pouco sobre alguns temas como: o Atendimento Educacional Especializado (AEE); os benefícios que esse atendimento vem trazendo para os alunos que precisam desse tipo de atendimento; se a oferta na rede regular é satisfatória ou não; e, a importância da parceria da comunidade escolar.

Diante das expectativas que esse atendimento possa contribuir para a aprendizagem dos educandos, podemos constatar que essa nova demanda social, no âmbito da inclusão escolar, vem se destacando na atualidade, como é o caso das salas de recursos multifuncionais, uma política implementada nas escolas de ensino

regular, que recebe apoio técnico e financeiro pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de melhorar o apoio especializado do sistema educacional inclusivo.

De acordo com estudos realizados por Vygotsky (1983) por volta dos anos 1920 a 1930 do século XX, apontou que a convivência de crianças com diferentes níveis intelectuais ou deficiência é importante para a atividade coletiva. Esse autor propôs uma nova forma de pesquisa para demonstrar a importância da coletividade como fator de desenvolvimento da criança com deficiência, o que provocou um novo olhar do que até então era uma área de pesquisa que tendia a se concentrar em estudos comparativos entre a criança dita normal e a deficiente.

Essa nova forma de compreender o desenvolvimento das crianças como um processo que se inter-relaciona, deve ser promovido com a colaboração do meio social circundante do indivíduo permite que o profissional da educação promova inúmeras possibilidades de intervenção nas atividades que favoreçam a comunicação e a coletividade.

Segundo Mantoan (2003, p. 32), “inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças”, ou seja, é necessário ter um senso crítico e responsável pautado na valorização do ser enquanto agente transformador e levar em conta que cada pessoa é única e merece ser respeitada em todos os seus aspectos. Portanto, “há, então, que se mudar o quadro referencial e definir o ensino especial e regular com base no reconhecimento e valorização das diferenças, demolindo os pilares nos quais a escola tem se firmado até agora”.

Diante disso, com base nos conceitos de Werneck (2002), a inclusão parte do princípio de que tanto para o ambiente escolar quanto o social devem se adequar para atender à necessidade específica de cada aluno inserido no espaço escolar.

Ainda a respeito da inclusão afirma Werneck (1997, p. 82):

A palavra inclusão remete-nos a uma definição mais ampla, indicando uma inserção total e incondicional, esta exige a transformação da escola, pois defende a inserção no ensino regular de alunos com quaisquer déficit e necessidades, cabendo às escolas se adaptarem às necessidades dos alunos, ou seja, a inclusão acaba por exigir uma ruptura com o modelo tradicional de ensino.

Diante disso, um dos grandes desafios da educação, na perspectiva da inclusão escolar, é garantir que o aprendizado desses estudantes seja eficaz e que possam participar, com qualidade de todo o contexto do processo de aprendizagem

que a escola possa oferecer.

Uma das maiores barreiras para se mudar a educação é a ausência de desafios, ou melhor, a neutralização de todos os desequilíbrios que eles podem provocar na nossa velha forma de ensinar (Mantoan, 2003, p. 27).

Dessa forma, a inclusão escolar é uma prática que se consolida no cotidiano da sala de aula e nas intervenções pedagógicas que são oferecidas nas vivências escolares. Para que essa prática se estabeleça com êxito, precisa-se repensar a estrutura escolar como um todo, revitalizando espaços, conceitos, formas de ensinar e aprender, modos de se ver os estudantes, levando em conta que a diversidade de sujeitos requer uma série de intervenções específicas mediante as diversas situações de ensino.

2.2 A educação inclusiva na escola regular: problemas e perspectivas

Incluir estudantes com qualquer que seja a deficiência exige uma série de medidas, seja na estrutura escolar ou até mesmo na forma de abordar os conteúdos, medidas essas que vão além da efetuação da matrícula em uma classe comum na escola regular. Exige também a necessidade de se reestruturar o espaço educativo e os diversos recursos disponíveis na escola, de forma a garantir as diversas opções de acolhimento de interação e de aprendizagem que realmente sejam significativas a todos os alunos.

De acordo com Mantoan (2003), é necessário pensar com simplicidade nos recursos que já se tem no cotidiano da sala de aula, dando assim funcionalidade específica para atender melhor o aluno com deficiência, propondo, assim, adequações reais e funcionais onde são aceitas com maior facilidade.

Em relação a reorganização pedagógica das escolas, Mantoan (2003) observa a importância de serem instaurados na escola, ambientes de ensino que ajudem o exercício de práticas que favoreçam a solidariedade, a criatividade, a cooperação e o pensamento crítico, onde todos na escola possam exercer sua cidadania. “Se um aluno não vai bem, seja ele uma pessoa com ou sem deficiência, o problema precisa ser analisado com relação ao ensino que está sendo ministrado para os demais da turma” (Mantoan, 2003, p. 46).

De acordo com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (Unesco, 1990, p. 4).

Assim sendo, é oportuno reconhecer que a escola precisa repensar suas práticas educativas. Devem-se alinhar às necessidades de seus alunos, principalmente aqueles com algum tipo de deficiência.

Mantoan (2015) pontua ainda que:

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e ou dificuldades de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. (Mantoan, 2015, p.36)

Dessa forma, o processo de inclusão de todos os alunos, sejam eles com necessidades educacionais especiais ou não, implica no desenvolvimento de ações adaptativas que visem à flexibilização do currículo e a sua implementação com vistas ao desenvolvimento efetivo pelos professores em sala de aula de estratégias que atendam às necessidades individuais de cada aluno ao longo do seu percurso escolar.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), a educação especial como “transversal”, articulada ao ensino comum, fica estabelecido que:

[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as 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 (BRASIL, 2008, p.15).

Cada vez mais fica evidente que a inclusão escolar não é garantida somente pelas leis, mas é preciso que haja um engajamento de todos que participam do processo de inclusão, e que para oportunizar um ensino de qualidade é necessário a adoção de práticas inovadoras dentro e fora da sala de aula.

2.3 Avaliação de políticas públicas educacionais no Brasil

As políticas públicas são ações coordenadas que visam atender uma demanda da sociedade. Junqueira (1997), considera a descentralização como parte dos encaminhamentos da solução dos problemas sociais.

Assim, a descentralização contribui para a transparência das ações governamentais e do sistema político, motivando e induzindo níveis mais altos de participação democrática. Nesta lógica política, o governo local é direcionado para a ampliação do poder de decisão e de controle social (Silveira, 2007).

Direcionando para o âmbito da educação, e tomando como referência Saviani enquanto pesquisador acerca da educação, vale ressaltar que Saviani não apenas contribuiu para o conhecimento em Política Educacional, mas também desempenhou um papel ativo em sua formulação ao propor legislação para sua regulamentação, onde define política educacional:

A política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação. Tratar, pois, dos limites e perspectivas da política educacional brasileira implica examinar o alcance das medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro. (Saviani, 2008, p.07)

Nesse aspecto, quando se fala de política e de educação, conforme Saviani (1986) ele afirma que mesmo que estas sejam intrínsecas, distintas onde cada uma apresenta suas particularidades e especificidades. Onde se considera que política e educação são independentes, mas se tornam indissolúveis e apresentam uma relação íntima entre si.

Partindo da premissa que toda ação educativa conseqüentemente tem uma dimensão política, do mesmo modo que toda ação/prática política tem uma dimensão educativa. É necessário se entender a definição de política segundo o autor, Saviani (2017) elabora a definição do termo "política", baseando-se em Bobbio (1999), para quem, em um sentido abrangente e não apenas técnico, diz que "política" refere-se a "qualquer contexto de análise dos fenômenos e das estruturas políticas, as quais conduzida de uma maneira sistemática e precisa, fundamentada em uma investigação ampla e criteriosa dos fatos, apresentada com argumentação racional" (Bobbio, 1999, p. 164).

Dessa forma, Saviani (2017) também concorda com o ponto levantado por Schmied-Kowarzik (1983, p. 12), que argumenta que a ciência política "perdeu sua

capacidade de influenciar a prática política como uma ciência do conhecimento histórico e sociológico, ou como uma ciência expositiva jurídica" (p. 12).

Assim, Saviani em relação a política educacional diz:

(...) a formulação da política educacional deve levar em conta, do ponto de vista da forma, isto é, da perspectiva adotada, as determinações políticas ligadas aos mecanismos de poder, à correlação de forças e à legalidade e legitimidades instauradas pela forma de Estado e regime políticos prevalecentes, do ponto de vista do conteúdo, isto é, do objeto, as referidas políticas devem se pautar pelas exigências educacionais definidas no âmbito da ciência pedagógica. (Saviani, 2017, p.4).

Educação e política, mesmo que sejam "diferentes" conceitualmente, estas têm suas existências historicamente, o que faz com que só possam ser compreendidas enquanto manifestações sociais, reforçando, portanto, que não se pode separar educação e política. Apesar de serem de categorias diferentes pertencem a uma mesma prática: a prática social. (Saviani, 1998)

Já no contexto da educação inclusiva, de acordo com Kassir (2002) no ano de 2008, a então Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação apresentou o documento intitulado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Esse documento delineou as diretrizes para a estruturação da educação especial no contexto educacional brasileiro, visando à transformação dos sistemas de ensino em "sistemas inclusivos".

As políticas de Educação Especial no Brasil parecem ter se caracterizado, até o momento, mais como políticas de um determinado governo do que uma política de Estado, já que não passaram por trâmites semelhantes aos da LDB/96 ou dos Planos Nacionais de Educação. O Projeto de Lei em tramitação, acima citado, pode mudar esta situação, o que causa preocupação, especialmente pelo contexto atual de retrocessos sociais. (Kassar, 2002, p.24)

A política educacional, incluindo a política de educação especial, está inserida entre as políticas sociais, cujas diretrizes no Brasil são estabelecidas pelo Estado, porém sua implementação não se restringe apenas a ele. Da mesma forma, a política de educação especial não é definida exclusivamente pelo documento Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008). Ela é delineada por um conjunto de documentos orientadores e normativos que progressivamente definem as diretrizes em vigor e a abordagem da educação especial dentro dessa perspectiva. (Kassar, 2002)

A avaliação de políticas públicas começa a consolidar-se como campo de estudos inicialmente nos EUA na década de 1950, já na Europa começando em 1970 e no caso do Brasil entre as décadas de 1980 e 1990 (Trevisan; Bellen, 2008).

É nesse sentido que a avaliação das políticas públicas se faz presente:

como instrumento fundamental para se alcançar melhores resultados e proporcionar uma melhor utilização e controle dos recursos nele aplicados, além de fornecer aos formuladores de políticas sociais e aos gestores de programas dados importantes para o desenho de políticas mais consistentes e para gestão pública mais eficaz (Costa; Castanhar, 2003, p. 2).

A avaliação de políticas públicas, nesse contexto, soma-se como instrumento de controle social, partindo do pressuposto de que os espaços locais permitem a recuperação do controle do cidadão sobre as formas de desenvolvimento em seu espaço de vida.

Segundo Silva (2008), a avaliação é um instrumento que pode ser utilizado por segmentos sociais organizados para fortalecimento da pressão sobre o Estado com o propósito de conquistar direitos sociais, haja vista que a avaliação pode ensejar e tornar públicas informações relativas a políticas e programas sociais.

Deste modo, pode-se considerar que a “descentralização permite um esforço no trabalho de elaboração de um espaço público, onde Estado e sociedade, juntos, possam encontrar soluções políticas acerca dos atos e decisões, principalmente àquelas relacionadas às políticas sociais” (Silveira, 2007, p. 152).

Para Cardoso (2013, p. 55) “políticas públicas transformadoras e emancipadoras devem ser, em si mesmas, processos pedagógicos promotores de direitos, de forma que proporcionem o avanço rumo à cidadania plena”. Assim, a autora expõe o conceito de políticas públicas populares e integradas:

são políticas que pressupõem que, desde a concepção, passando pela execução e avaliação, devam ser realizadas de forma participativa, permeadas por processos educativos que se preocupem com a intersetorialidade de ações de diversas áreas com o território e com a sustentabilidade socioambiental (Cardoso, 2013, p. 56).

É preciso compreender que a avaliação envolve atividades, nem sempre correlacionadas, voltadas para expressar um juízo de valor argumentado ou uma síntese avaliatória para um fim “[...] nem sempre claro e/ou explícito, empreendido por um conjunto de agentes, nem sempre definidos ou etiquetados como avaliadores” (Boullosa, 2006, p. 112).

De acordo com Gussi e Oliveira (2016, p. 93), avaliar políticas públicas refere-se a um processo de natureza sociopolítico e cultural, é necessário considerar que:

a avaliação constitui um processo multidimensional e interdisciplinar na medida em que se pretende contemplar as várias dimensões (sociais, culturais, políticas, econômicas, territoriais) envolvidas nas políticas públicas e realizar interfaces analíticas e metodológicas advindas de distintos campos disciplinares.

Dessa forma, a avaliação consiste em um processo crítico, reflexivo e dinâmico, buscando analisar a implementação ou analisar os resultados de uma política pública, programa ou projeto. Ainda nesse contexto, a avaliação da política e seus desdobramentos, assumem critérios, segundo Gussi (2014, p. 3):

[...] pré-definidos de eficiência, eficácia e efetividade dos mesmos. Quase sempre reduzidas à dimensão econômica, essas avaliações têm por intuito demonstrar o sucesso ou fracasso das políticas a partir da construção de indicadores, notadamente estatísticos, que revelam a otimização da relação custo-benefício, previamente calculada, em relação ao investimento realizado na execução de programas, projetos e políticas.

Assim, desenvolve-se uma avaliação, no sentido de aferir a eficiência na utilização dos recursos e dimensionar o grau de eficácia com que os objetivos de um programa ou política estão sendo alcançados (Silva, 2001).

Para tanto, Pinto Jr (2010) defende uma avaliação sistemática que prioriza o olhar da avaliação como ferramenta para a conquista de direitos sociais. O autor ainda considera os distintos contextos territoriais e temporais onde a política é implementada, procurando apreender o percurso da política estudada de forma a confrontar as propostas e objetivos gerais da política com especificidades locais e suas historicidades.

Portanto, a importância de avaliar as políticas públicas como um instrumento de controle social e gerencial das políticas, contribui assim com agilidade para ações mais adequadas à realidade local e colaborando assim de forma decisiva para a formação de políticas públicas eficazes.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E PERSPECTIVA AVALIATIVA

Esse capítulo trata do processo de investigação da pesquisa, onde foi feita uma análise documental, evidenciando os procedimentos para a compreensão do objeto de estudo. De acordo com os subitens abaixo:

- a) Abordagem, objetivos e procedimentos;
- b) Os instrumentos de coleta de dados;
- c) Análise dos dados;
- d) *Lócus* da pesquisa;
- e) A escolha da perspectiva avaliativa

3.1 Quanto à abordagem, objetivos e procedimentos

A proposta avaliativa deste estudo conta com o objetivo principal de avaliar a política de educação especial no município de Maracanaú-CE, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dessa forma, analisaremos documentos que regulamentam a política, números de alunos atendidos ao longo do recorte da pesquisa, que se situa entre os anos de 2012 a 2023, e, posteriormente foi realizada uma pesquisa de campo com gestores, professores da sala comum e AEE, e responsáveis pelos alunos que utilizam o atendimento educacional especializado na escola, a fim de coletar informações acerca dos principais avanços e desafios da rede de ensino em garantir o suporte adequado ao aluno que busca uma qualidade e um rendimento escolar adequado a sua necessidade.

Na tentativa de uma melhor compreensão do objeto de estudo, a pesquisa realizada foi de natureza qualitativa, de forma que os dados documentais foram analisados buscando descrever, compreender e explicar os achados da pesquisa.

Conforme Minayo (2003, p. 22), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”, ou seja, compreendendo a partir de uma ótica que transcende os números.

Para Merriam (1998), a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes. É um conceito “guarda-chuva” que envolve uma gama de técnicas e procedimentos

interpretativos, que procuram essencialmente descrever, decodificar e traduzir o sentido e não a frequência de eventos ou fenômenos do mundo social.

Merriam (1998) diz que a pesquisa qualitativa não é linear, mas um processo de passo a passo, ou seja, um processo interativo que permite ao investigador produzir dados confiáveis e fidedignos. Assim, o processo de coleta e análise dos dados é recursivo e dinâmico, além de ser altamente intuitivo.

Para a análise e a sistematização dos dados coletados no campo, buscou-se suporte metodológico na Análise do Conteúdo (AD), apontada por Bardin (1977), com o objetivo de analisar os dados provenientes das comunicações, buscando compreender os significados e os sentidos das mensagens, que vão além de uma leitura comum.

Como afirma Chizzotti (2006, p. 98), “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”.

Após a coleta de dados, a fase seguinte da pesquisa é a de análise e interpretação. Estes processos, apesar de estarem conceitualmente distintos, aparecem sempre intimamente relacionados:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (Gil, 1999, p. 168).

Nesse sentido a análise de dados é o processo de construção de sentido que vai além dos dados e informações, e esta construção se dá consolidando e interpretando o que as pessoas falaram e o que o pesquisador viu e leu, isto é, o processo de formação de significado do que foi pesquisado.

3.2 Quanto aos instrumentos de coleta de dados

Considerando que a pesquisa está ligada às ciências sociais, necessita de uma abrangência maior, sendo necessário levantamento de dados, como por exemplo: entrevistas com perguntas abertas e, pesquisa de campo baseada em visitas às entidades escolares que tenham salas de atendimento educacional especializado. Por isso, destacamos a participação de gestores, professores das salas

regulares e professores do AEE. Vejamos o que se pretende realizar de forma detalhada:

1. Visitas às escolas do município de Maracanaú, região metropolitana de Fortaleza, uma escola de cada região, totalizando assim 06 escolas que têm as salas de recursos multifuncionais;
2. Entrevista semiestruturada com os gestores escolares, professores de sala regular e professores do AEE;
3. Pesquisa documental que regulamenta o funcionamento das salas multifuncionais.

3.3 Quanto à análise dos dados

Nesta pesquisa, a análise e interpretação tem como referência a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), que define como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42)

Para Minayo (2001, p. 74), a análise de conteúdo é “compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”. Na visão da autora, constitui-se na análise de informações sobre o comportamento humano, possibilitando uma aplicação bastante variada, e tem duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Tais funções podem ser complementares, com aplicação tanto em pesquisas qualitativas como quantitativas

Por fim, como afirma Flick (2009, p. 276), “a interpretação de dados é a essência da pesquisa qualitativa, embora sua importância seja vista de forma diferenciada nas diversas abordagens”.

Os dados coletados na pesquisa documental e bibliográfica junto aos dados conseguidos através da pesquisa de campo realizada através de entrevistas, foram compilados, analisados através do uso de análise de dados descritiva. Segundo Triviños (1987), esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e os fenômenos de determinada realidade.

3.4 Quanto ao *locus* da pesquisa

O local da pesquisa será o município de Maracanaú, localizado na região metropolitana de Fortaleza. Com uma população de mais de 220 mil habitantes e uma área territorial de 82,758, o município possui uma estrutura de subdivisões por regiões, onde se determina 6 regiões: A, B, C, D, E, F, por critérios de localizações e limites de município, onde cada região estão inseridas uma quantidade de escolas.

A pesquisa será realizada em uma escola de cada região, totalizando assim 6 unidades escolares nos níveis de ensino da educação infantil e ensino fundamental que participam do Programa.

3.5 A escolha da perspectiva avaliativa

A perspectiva avaliativa se trata de uma Avaliação em Profundidade, visto que as dimensões propostas por esta perspectiva permitem dar conta da historicidade da política. A mesma articula e analisa o contexto por meio das dimensões: local, nacional e global, onde precisa de todo um esforço de compreensão de como questões macroeconômicas e políticas dialogam com eventos locais (Rodrigues, 2011).

A Avaliação em Profundidade surge a partir da necessidade de instituir no Brasil novos paradigmas e conceitos no campo da avaliação, para, conforme Rodrigues (2011, p. 56) “contribuir para a constituição e consolidação de um campo disciplinar ainda em formação no Brasil: o da avaliação de políticas públicas sociais”. Trata-se de uma construção avaliativa, onde considera seus atores sociais inseridos na política, como também seus interesses, contexto e a trajetória da política.

As primeiras condições para a realização de uma avaliação em profundidade, como abordado em Rodrigues (2008), é que a mesma seja ao mesmo tempo extensa, detalhada, densa, ampla e multidimensional, o que exige uma abordagem multi e interdisciplinaridade como condição primeira da tarefa de pesquisa.

De acordo com Rodrigues (2008) a proposta de uma Avaliação em Profundidade toma basicamente quatro eixos norteadores: 1) conteúdo da política e/ou do programa, contemplando: formulação, bases conceituais e coerência interna; 2) análise de contexto de formulação da política e/ou do programa; 3) trajetória

institucional e, 4) espectro territorial e temporal. Embora a autora sugira 4 eixos, neste trabalho contemplaremos somente 03, conforme quadro a seguir.

Vejamos detalhadamente no quadro a seguir:

Quadro 1 – Eixos analíticos da Avaliação em Profundidade

Eixos Analíticos	Avaliação em Profundidade	Detalhamento dos eixos abordados no trabalho
Análise de contexto da formulação da política	Levantamento de dados sobre o momento político e as condições socioeconômicas em que foi formulada a política em estudo, com atenção para a articulação entre as instâncias local, regional, nacional internacional e transnacional.	Pesquisas em sites oficiais, leituras de artigos, notícias de jornais, dentre outros meios que sinalizaram relação e vivência no contexto de criação e implantação da política.
Trajétoria Institucional da política.	Esta dimensão analítica pretender dar a perceber o grau de coerência/dispersão do programa ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais.	Acompanhamento das diferentes fases da política na implementação e desenvolvimento junto aos gestores escolares, professores das salas de AEE e professores de salas regular de ensino. Mais detalhadamente a partir da análise dos dados colhidos sobre o Programa de Atendimento Educacional Especializado em 6 escolas do município de Maracanaú.
Espectro territorial/ Temporalidade	Por meio desta dimensão analítica, procura-se apreender a configuração temporal e territorial do percurso da política estudada de forma a confrontar as propostas/objetivos gerais da política com as especificidades locais e sua historicidade.	A partir das entrevistas em profundidades com os sujeitos da pesquisa, para fins de analisar as suas percepções a acerca da inclusão e a política na prática, considerando suas experiências no ambiente escolar.

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com base em Rodrigues (2008) e Gussi (2014)

Os fundamentos da AP, propostos pelos eixos analíticos de Rodrigues (2008), a noção de trajetória de Gussi (2008) marcam o início da trajetória intelectual dessa perspectiva.

Portanto Gussi (2014) ainda afirma que a perspectiva de avaliar em profundidade não se centra na análise do aqui e agora, mas do contexto - político, econômico, social e cultural – no qual a política foi pensada e implementada, observando criticamente seus deslocamentos por diferentes esferas e instâncias de poder, buscando entender agendas de governo, marcos econômicos, políticos,

estruturas simbólicas (culturais orientam os indivíduos, trâmites institucionais e jogos políticos, chegando perto de uma dimensão nomeada de trajetória.

A partir dessa compreensão, a noção de trajetória emerge como referencial metodológico estratégico para a compreensão dos processos sociais, construindo um diálogo entre temporalidades e territorialidades, revelando uma dimensão histórica, coletiva e social. Nesse sentido, por exemplo, por meio das narrativas e relatos de vida construídas a partir de entrevistas em profundidade, é possível formular a compreensão do contexto social em que estão inseridos os atores (GUSSEI, 2014).

Assim, Gussi (2008) alarga, com o conceito de trajetória, as relações entre as políticas públicas e as instituições em seus múltiplos itinerários, considerando deslocamentos não lineares das políticas entre diferentes posições dos atores e grupos sociais, a fim de que sejam tomadas analiticamente na avaliação de políticas públicas.

Rodrigues (2008, p. 12) ainda salienta, com relação a trajetória institucional que “para a apreensão da trajetória institucional é fundamental a realização de pesquisa de campo com a realização de entrevistas com diferentes agentes e representantes de instituições envolvidas na formulação e implementação de uma mesma política”.

O caráter multidimensional da avaliação em profundidade (AP), destaca a abordagem qualitativa da pesquisa conforme cita a autora:

Isso porque a apreensão de significados exige a realização de entrevistas aprofundadas e abertas; ou seja, entrevistas que não conduzam o entrevistado à resposta e que não lhe cerceiem o campo de reflexão, já lhe apresentando perguntas que pressupõem razões para o sucesso ou não da política ou do programa em estudo (...) (Rodrigues, 2011, p. 57).

Nesse sentido, Rodrigues (2001), afirma que a riqueza dessa modalidade de entrevistas aprofundadas e abertas, resulta em informações e reflexões inovadoras, muitas vezes nem imaginadas pelo pesquisador, onde na maioria das vezes traz elementos importantes, recheados de ideias, apresentadas pelos próprios entrevistados.

Conforme Rodrigues (2008) a Avaliação em Profundidade prioriza uma abordagem interpretativa que conversa com os diferentes contextos do campo da política. É nessa perspectiva que a avaliação experiencial e em profundidade conversam, pois, Lejano (2012) traz a noção de que a teoria emerge na prática e os

dados são coletados de múltiplas fontes; adequa-se à avaliação dentro das noções de contexto, processo, trajetória, interação, multidimensionalidade e interdisciplinaridade.

Nesse sentido Rodrigues (2008), afirma que esse tipo de proposta de avaliação em profundidade de política pública nos faz ter aspectos importantes como uma dimensão acentuada da extensão, um grande detalhamento, uma densidade e amplitude, bem como, uma multidimensionalidade.

4 CONTEXTO DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Este capítulo aborda a trajetória da política elencando os marcos mundiais em prol da efetivação da educação inclusiva no Brasil destaca ainda: Este capítulo contempla o objetivo específico número 1. Investigar o contexto de formulação da PNEEPEI/08 e sua implantação local. Seguindo a subdivisão:

- a) Breve histórico da Educação Especial no Brasil.
- b) Os avanços da política de educação especial nos ciclos dos governos.

4.1 Breve histórico da Educação Especial no Brasil

A educação, no ano de 1824, com a promulgação da Constituição Imperial Brasileira, foi de fato reconhecida como direito no Brasil, porém, o reconhecimento não significou garantia de oferta. Seguindo mais adiante, a Constituição de 1934, art. 149, estabeleceu que “a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos [...]” (Brasil, 1934).

Apesar de o direito continuar a ser reconhecido pela lei, havia o entendimento de que a família era os maiores responsáveis pela educação dos seus filhos. O movimento era em defesa da escola pública, laica, obrigatória e gratuita, porém o direito do acesso universal ao ensino básico somente foi considerado gratuito e obrigatório através da promulgação da Constituição Federal de 1988. É exatamente nesse período, pós Constituição, que se iniciam os movimentos pela construção de um sistema de educação inclusiva.

No ano de 1977 foi criada a política de educação especial, sob a orientação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que definia a criação de classes especiais e escolas especiais para as redes de ensino, onde foi apresentado o modelo médico psicológico e desde então a educação especial assumiu o ensino dos alunos com necessidades especiais considerados excepcionais. Somente na década dos anos 80 foi acelerando a criação de novas instituições, principalmente na área de deficiência mental. Entretanto somente a nossa Constituição de 1988 trouxe mudanças significativas para a educação da pessoa com deficiência.

Tivemos dois encontros internacionais que se tornaram marcos mundiais da educação: o primeiro foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. O intuito desse encontro consistiu em afirmar que

a educação não é apenas um direito garantido, mas um o acesso primordial para o desenvolvimento das pessoas e da sociedade. O segundo encontro, a Conferência Mundial de Educação Especial, realizou-se em 1994, em Salamanca, na Espanha, apresentou objetivos, de orientar e inspirar ações, governamentais, não governamentais, internacionais e nacionais, em busca de aplicar os princípios e a prática das políticas voltadas para as pessoas com necessidades educativas especiais.

A educação inclusiva é uma prática que surgiu de um compromisso declarado nesses encontros, que representou 88 governos e 25 organizações internacionais, surge a “Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial” onde a mesma foi adotada como um novo documento norteador da Organização das Nações Unidas (ONU).

O governo brasileiro, como signatário desse acordo, estabeleceu novos parâmetros e diretrizes para a educação inclusiva em seu sistema público de ensino. No entanto, observamos que a inclusão e exclusão ainda se apresenta como um fator de conflito em nossa realidade, o que aponta que precisamos de ajustes no que diz respeito à relação entre o discurso intencional e a prática efetivamente realizada nas escolas.

A Declaração de Salamanca ressalta que o alto custo demandado na manutenção de instituições de atendimento especializado dificulta o atendimento dos alunos com NEE. É também um dos motivos elencados para definir novos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Diante do alto custo em manter instituições especializadas, surge um novo paradigma, e, assim, os signatários dessa Declaração devem preparar as escolas comuns para acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outros.

Países que possuam poucas ou nenhuma escola especial seriam em geral, fortemente aconselhados a concentrar seus esforços no desenvolvimento de escolas inclusivas e serviços especializados - em especial, provisão de treinamento de professores em educação especial e estabelecimento de recursos adequadamente equipados e assessorados, para os quais as escolas pudessem se voltar quando precisassem de apoio - deveriam tornar as escolas aptas a servir à vasta maioria de crianças e jovens. A experiência, principalmente em países em desenvolvimento, indica que o alto custo de escolas especiais significa na prática, que apenas uma pequena minoria de alunos, em geral uma elite urbana, se beneficia delas (Brasil, 1994, p. 6).

Em decorrência desse movimento, a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), foi promulgada propondo a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças.

Segundo Kassar (2011) no decorrer dos anos 2000, essa política pública começa a funcionar passa a implantar uma política denominada de “Educação Inclusiva”. Assim desde 2003 o Governo Federal opta pela matrícula dessa população em salas comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) de um atendimento educacional especializado, ou seja, nas salas de recursos multifuncionais.

Nesse sentido, foram criados vários dispositivos legais que estão instituídos para dar suporte às mudanças necessárias para responderem aos preceitos assumidos a partir das orientações advindas da Declaração de Salamanca, como a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, que estabeleceu o desenvolvimento inclusivo nas escolas como a política pública a ser adotada, com o intuito de assegurar e garantir as condições de acesso, participação e aprendizagem e em igualdade de condições a todos os alunos nas escolas regulares.

O Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, regulamentado pela Presidência da República, define a oferta obrigatória do atendimento educacional especializado (AEE), que, definiu no § 2º do art. 2º, que deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. O referido decreto definiu, no art. 5º, § 3º, a sala de recursos multifuncionais como “ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos para a oferta do atendimento educacional especializado” (Brasil, 2011). Ainda cita que a sala de recursos multifuncionais (SRM) integra um grupo de ações que recebe apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação (MEC) com o propósito de melhorar a qualidade do ensino público nacional.

Quanto às referidas salas, elas são definidas como espaços organizados nas escolas de educação básica, centros de atendimento educacional especializado ou nas instituições conveniadas, com profissionais qualificados, materiais didático-pedagógicos próprios e em formatos acessíveis, com equipamentos e recursos de tecnologia assistiva. Ainda segundo o MEC uma sala de recursos é multifuncional

quando, além de possuir as características já citadas, atende educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O AEE é regulamentado pelo Decreto nº 7.611/11, enquanto serviço que oferta um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, especificando, ainda, seu ambiente de oferta. Conforme a Resolução CNE/CEB nº 4/09 este serviço deve ser ofertado:

Art. 5º [...] prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição da rede pública ou de instituições especializadas comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão (Brasil, 2009).

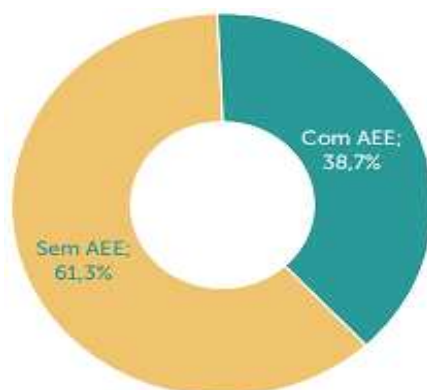
Nesse universo, conforme a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, é considerado pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Já os educandos com transtornos globais do desenvolvimento, é uma nomenclatura ainda em vigor pela LDB, e, que engloba, dentre outras condições, educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Embora muitas salas de recursos multifuncionais já tenham sido implantadas em todo o país, como afirma Silveira (2016), ainda estamos longe de atender a todas as escolas brasileiras.

Outro ponto de dispersão da política de inclusão recai sobre o perfil dos alunos por tipo de deficiência, onde segundo dados disponibilizados no site do MEC, apresentados no Censo Escolar no ano de 2019, os agentes receptores desta política, 68% (845.849 alunos) possuem deficiência intelectual, 14% (177.988 alunos) possuem transtorno do espectro autista, 6% (77.328 alunos) baixa visão, 4% (54.369 alunos) superdotados/altas habilidades, 3% (39.268 alunos) deficiência auditiva e 2% (24.705 alunos) surdez. Mesmo demonstrando percentuais tão expressivos, não vemos políticas em atenção aos superdotados e sim para os deficientes auditivos e surdez, onde na política há a garantia de tradução em libras. Fato este foi mostrado e reforçado no censo escolar, onde somente 38% dos alunos com alguma deficiência

estão matriculados em escolas que possuem o atendimento educacional especializado AEE. Nos gráficos a seguir, ilustra-se essa condição:

Gráfico 1 - Percentual de educandos da educação especial matriculados no AEE do Brasil



Fonte: Microdados do Censo Escolar Inep/MEC, 2019.

Outro ponto que apresenta dispersão entre o planejado e o executado, refere-se à formação continuada em educação especial por parte dos docentes, em que somente 42% dos professores possuem essa formação. Este fato é preocupante, pois o professor é um dos líderes do processo educacional dos alunos e a qualificação está diretamente ligada a qualidade de todo o ensino educacional dos receptores desta política.

Gráfico 2 – Perfil do Professor Docente do AEE com formação continuada em educação especial no Brasil

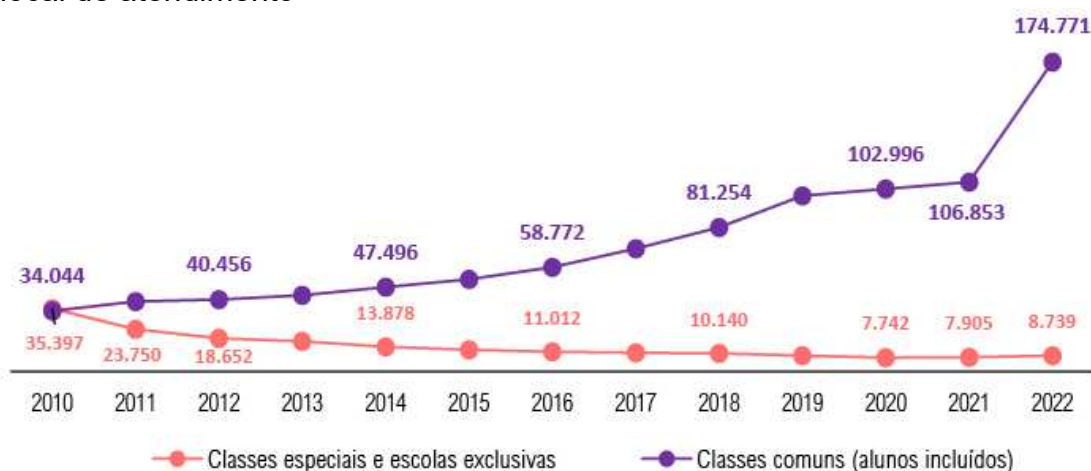


Fonte: Microdados do Censo Escolar Inep/MEC, 2019.

Conforme números do Censo Escolar 2022 demonstram que as matrículas

de estudantes público-alvo da educação especial em classes comuns apontam para um aumento significativo de matrículas. Esses dados demonstram que houve um salto no número de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial em classes comuns (que, na nomenclatura adotada pelo censo, tornou-se “alunos incluídos”) da educação infantil: esses estudantes saltaram de 106.853 em 2021 para 174.771 em 2022 – aumento de 63,5%. Conforme ilustrados nos gráficos a seguir:

Gráfico 3 – Evolução das matrículas de educação especial na educação infantil, por local de atendimento



Fonte: Inep Censo Escolar 2010-2022

Nas matrículas do ensino fundamental: em 12 anos, um aumento de 140,6% em “alunos incluídos”, ou seja, alunos incluídos se refere alunos matriculados nas salas comuns e uma leve queda de matrículas em classes especiais: enquanto as matrículas em classes especiais se mantêm praticamente estáveis.

Gráfico 4 – Evolução das matrículas de educação especial no ensino fundamental, por local de atendimento



Fonte: Inep/Censo Escolar 2010 - 2022

Fonte: Inep Censo Escolar 2010-2022

Pode verificar que o crescimento dos estudantes em turmas regulares e a queda do contexto de classe especial seja consequência da Política Nacional de Educação Especial, implantada pelo MEC em 2008, pois nesse período o gráfico mostra esse crescimento

Entretanto fica claro que não basta verificar apenas números de matrículas, é necessário concretizar políticas públicas educacionais inclusivas de forma a garantir a acessibilidade curricular desses estudantes.

Ao refletirmos acerca dos embates e disputas que envolvem uma política pública de interesse nacional, como a de educação especial, espera-se que cada ator social, independentemente de seu posicionamento na arena, realmente trabalhe na defesa de suas demandas, buscando legitimar aquele recorte que considera correto, conveniente. Todavia, é necessário que cada ator social assuma um posicionamento político amadurecido, consciente e produtivo, de modo a realmente conquistar benefícios para a política por ele defendida (Ullrich, 2019).

É necessário, portanto, que sempre seja proposto um debate franco, leal e, sobretudo, positivamente propositivo, já que o objetivo de uma política pública é trazer desenvolvimento, crescimento e emancipação social, tanto individual quanto coletiva.

4.2 Os avanços da política de educação especial nos ciclos dos governos

No início dos anos de 1980, junto aos tramites legais de redemocratização

do país, o Brasil é influenciado pelo movimento mundial em prol da integração das pessoas com deficiência, em consonância com esse movimento, são promulgados na Constituição Federal de 1988, por meio dos seus artigos que orientam a garantia e a igualdade de acesso e permanência na escola, sendo o dever do Estado o oferecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. Conforme preconiza o artigo 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Na década de 1990, durante o governo de Fernando Collor de Melo foi extinta a Secretaria de Educação Especial (SESPE), que foi reorganizada pelo seu sucessor Itamar Franco em 1994, durante seu governo foi retomado as diretrizes orientadoras tratadas nos documentos estabelecidos pela ONU, onde o princípio da inclusão é apontado pela primeira vez a partir da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial, emitida por meio da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade” ocorrida na Espanha. O documento orientador estabelece que “crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar por meio de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro dessas necessidades” (ONU, 2006, p. 1).

Nesse mesmo ano, foi lançada no Brasil, a Política Nacional de Educação Especial (1994), orientando o processo de “integração instrucional”. Entre suas orientações, o documento estabelece que aqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (Brasil, 1994, p. 19), devem frequentar as classes comuns da rede regular de ensino.

O outro fator fundamental para a educação, no período que compreendeu o governo Fernando Henrique Cardoso, durante os seus dois mandatos presidenciais, foi a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.693/96), em 1996.

De acordo com Omodei (2013, p. 43), retoma os mesmos objetivos de garantia do direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, conforme preconizado na LDB/96, nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001.

A Resolução CNE/CEB 2/2001 normatiza as premissas inclusivas que estavam no debate internacional, por isso se torna necessário expressar “o modo pelo qual a política nacional incorporou um conjunto de ideias que se firmaram como hegemônicas no campo da Educação Especial” (Garcia; Michels, 2011, p. 108).

Apesar dos avanços legais, durante o governo de FHC houve também diminuição da responsabilidade governamental em alguns setores públicos, abrindo assim espaço para a iniciativa privada. Miranda (2007, p. 6) afirma que “a efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida somente por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais”.

A autora enfatiza ainda que apenas a presença física do aluno “deficiente mental” na classe regular não garante a inclusão do sujeito, entretanto, defende que a escola esteja preparada para dar conta de trabalhar com todos os alunos que dela participam e estejam inseridos, independentemente de suas deficiências, diferenças ou características individuais. Em 2003, durante o primeiro ano de mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi lançado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Afirma Miranda (2007) que:

O Programa promoveu debates com a comunidade escolar e com os representantes de universidades brasileiras e estrangeiras com o intuito de discutir a proposta de elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Miranda, 2007, p. 6).

O grande avanço conquistado pela educação especial ocorreu durante o segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2007-2010). A educação especial ganhou reforço financeiro com a inclusão no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), no Plano Nacional da Educação (PNE), e sua manutenção no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), (Padilha, 2015). Entretanto, a maior conquista foi o lançamento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, orientando sobre o AEE em salas de recursos multifuncionais e centros especializados de referência.

De acordo com Omodei (2013), o Governo de Dilma Rousseff (2011 – 2014) Dilma deu continuidade às políticas educacionais relacionadas à educação especial implementadas no governo Lula, com destaque para a materialização da distribuição das salas de recursos multifuncionais e a formação de professores para o AEE.

O governo de Michel Temer (2016 a 2018) foi marcado pela diminuição do Estado e por mudanças na legislação brasileira, como a reforma trabalhista, que mudou regras relativas aos contratos de trabalho, a reforma previdenciária, que alterou as regras de cálculo da aposentadoria, mas, sem levar em conta as várias realidades sociais das regiões brasileiras. Entretanto, o maior impacto desse governo respingou na política de educação que terá orçamento congelado por vinte anos, resultado da Proposta de Emenda à Constituição 55/2016, agravando os problemas de gestão das escolas públicas que já careciam com o baixo financiamento; já a educação especial, sabe-se que essa medida veio para prejudicar o processo de desenvolvimento da educação inclusiva que ainda vem se despertando, tendo em vista que a política de educação inclusiva é uma realidade recente no Brasil

No mandato do Presidente Jair Bolsonaro (2019-2022), o Governo Federal lançou a nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE) por meio do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Assinado pelo então presidente da República Jair Bolsonaro, institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, política essa que está focada em questões de classes especializadas, quando hoje há avanços no que diz respeito a existência de salas de recursos multifuncionais. Entretanto, as classes especializadas podem gerar um processo de segregação e isso é prejudicial ao desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Vale lembrar que esse decreto do governo Bolsonaro, tentou exonerar as escolas comuns da obrigatoriedade de acatar a matrícula em classes regulares de estudantes com necessidades especiais, algo prontamente identificado como violação da Constituição Federal, Convenções e Tratados Internacionais.

Considera-se que essa política conduzida no governo Bolsonaro não traz avanços relevantes, e, pelo contrário, o que se apresenta vem com inúmeros retrocessos. A mesma deveria ter sido discutida e avaliada junto aos estados e municípios comunidade escolar que estão em contato direto com o dia a dia das escolas. Observamos que, no Brasil, muitas foram as conquistas relacionadas aos processos de inclusão social e escolar das pessoas com deficiência. Sobre isso, Miranda (2007, p. 6) afirma que “não é pouco avanço ir de uma quase completa inexistência de atendimento de qualquer tipo à proposição e efetivação de políticas de integração social”.

O mesmo decreto, também impactava diretamente o artigo 4º. da Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com

Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que garante que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

De acordo com informações da reportagem do consultor jurídico (2023), o decreto nº 10.502 foi suspenso por força da ação direta de inconstitucionalidade. Foram apresentados dados do Censo Escolar que mostram que houve um aumento crescente na matrícula de alunos com deficiência por vagas em classe regular no Brasil. Aproximadamente 93% desses estudantes estão matriculados em escolas de ensino regular e um pouco menos de 7% nas escolas especiais. O referido decreto foi revogado pelo novo presidente da República Luiz Inácio Lula, por meio do Decreto 11.370, do dia 1º de janeiro de 2023. Ainda de acordo com informações da reportagem do G1 (2023):

A revogação da Política Nacional de Educação Especial foi publicada em edição extra do Diário Oficial da União (DOU). Além de Lula, assinaram também os ministros da Educação, Camilo Santana, e dos Direitos Humanos, Silvío Luiz de Almeida.

Segundo Sousa e Prieto (2007), é necessário buscar o sentido da educação especial no contexto da política governamental e do projeto pedagógico da escola, na intenção de que essa modalidade de atendimento aconteça de forma efetiva considerando objetivos educacionais para que não se caracterize como assistencialista, pois só assim poderemos falar de educação para todos.

É necessária uma educação especial que contemple ações que direcionem a construir o conhecimento, mas não só isso, que vise a realização do sujeito em formação para uma sociedade que é tão dinâmica quanto a própria escola e suas metodologias, e essas ações devem ser determinadas em comum acordo com a sociedade e aos grupos interessados que estejam inseridos em um processo de educação como um todo, seja estudantes, professores, gestores, funcionários e família.

5 TRAJETÓRIA DO PROGRAMA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): DO CONTEXTO NACIONAL À REALIDADE DE MARACANAÚ-CE

Esse capítulo trata especificamente do Programa de Atendimento Educacional Especializado (AEE), apresentando leis, decretos e resolução que normatiza o programa. Este capítulo contempla o objetivo específico número 2. Caracterizar a trajetória institucional da política local, destacando os principais avanços e desafios da rede de ensino em garantir o suporte adequado ao aluno para aproveitamento escolar. Com a subdivisão dos tópicos em:

- a) Contexto nacional do Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- b) O contexto local: Histórico da Política local na perspectiva inclusiva em Maracanaú;
- c) Contexto local: o Atendimento Educacional Especializado na rede pública de ensino do município de Maracanaú;
- d) Formação de professores do AEE do Município de Maracanaú.

5.1 O contexto nacional do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

De acordo com Silveira (2016), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) surge dentro do contexto dos avanços em prol da educação inclusiva no país, como uma política pública fundamental que regulamenta as diretrizes estabelecidas pela Constituição Brasileira, para a educação dos alunos público-alvo da educação especial (Brasil, 1988).

Essa política se impõe pela necessidade de efetivação de ações voltadas para a garantia da aprendizagem desses alunos matriculados nas escolas e sujeitos de direito a uma educação de qualidade. Quanto às referidas salas, elas são definidas como espaços organizados nas escolas de educação básica, centros de atendimento educacional especializado ou nas instituições conveniadas, com profissionais qualificados, materiais didático-pedagógicos próprios e em formatos acessíveis, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva (Silveira, 2016).

Desenvolver um sistema educacional que não seja fragmentado e promover o AEE sincronizado ao projeto da escola é um desafio para contribuir com

mudanças significativas na efetiva participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência e necessidades específicas.

Com o passar do tempo, essa demanda por um ensino mais inclusivo é apresentada para várias normatizações acerca do tema, sendo ela: a Política de Educação Especial da perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a qual apresenta as orientações para os sistemas de ensino educacionais nas três esferas, quanto a organização dos serviços de atendimento educacional especializado nas escolas, com foco no acesso, na participação e na aprendizagem dos estudantes com deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades ou Superdotação (AH/S). Esse documento definiu o público-alvo, as diretrizes e os profissionais que contribuíram para o seu desenvolvimento. Em 2015 é homologada a Lei 13.146, Lei Brasileira de Inclusão, instituindo assim as responsabilidades ao poder público.

Já os educandos com transtornos globais do desenvolvimento, é uma nomenclatura ainda em vigor pela LDB, que engloba, dentre outras condições, educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Embora muitas salas de recursos multifuncionais já tenham implantadas em todo o país, como afirma Silveira (2016), ainda estamos longe de atender a todas as escolas brasileiras. Mesmo assim, a política de descentralização do AEE, nos municípios brasileiros, tem repercutido no novo desenho da Educação Especial com a proposta de inseri-lo no Projeto Político Pedagógico das escolas, conforme o art. 10 da Resolução do CNE nº 04/2009.

A educação especial tem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), um serviço instituído oficialmente pela Resolução nº 04/2009, que tem a função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2009).

A mesma Resolução nº 04/2009, afirma ainda que:

Consideram-se serviços e recursos da educação especial aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares; (Brasil, 2009).

A educação inclusiva fomenta o repensar das práticas na escola comum, por meio de ações que atendam as diferenças considerando também os distintos contextos que este sujeito faz parte. Portanto, para que possamos potencializar o atendimento educacional especializado é preciso que todas as ações da escola se convertam num movimento contínuo de inclusão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96 reconhece, em seu artigo a educação Especial como modalidade de ensino, conforme citado a seguir:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (Brasil, 1996).

Portanto, para que possamos potencializar o atendimento educacional especializado, é preciso que todas as ações da escola se convertam em um movimento contínuo de inclusão. O ambiente escolar se constitui em um espaço privilegiado para a construção do saber historicamente constituído, ou seja, este lugar é fundamental para o desenvolvimento, como um todo, dos alunos, os quais participam deste contexto e para a pessoa com deficiência não poderia ser diferente.

Segundo Kassar (2011) é relevante chamar a atenção para a relação entre poder público e instituições privadas, no que se refere às responsabilidades no atendimento a alunos com deficiências. Até pouco tempo atrás alguns grupos de associações não governamentais organizados na sociedade, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e a Sociedades Pestalozzi, assumiram posição relevante na educação especial brasileira, estimulados pela ausência do poder público na atenção a esses alunos. Essas instituições atendiam os alunos “mais comprometidos”; e as escolas especiais públicas, os “menos comprometidos”. Kassar (2011, p. 72) acrescenta:

No decorrer dos anos 2000, essa posição começa a mudar quando o governo brasileiro, mais enfaticamente com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010), passa a implantar uma política denominada de “Educação Inclusiva”. Pressionado por oferecer atendimento aos alunos que possuem deficiências, desde 2003 o Governo Federal opta pela matrícula dessa população em salas comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) de um atendimento educacional especializado, prioritariamente na forma

de salas de recursos multifuncionais.

Apesar dos avanços culturais, políticos e legais, a inclusão social ainda caminha a passos lentos. Apesar dos avanços e retrocessos na busca para uma educação inclusiva a quem precisa, ainda esperamos que os avanços alcançados sejam cada vez mais respeitados e cedidos a pessoas que precisam e que possamos reconhecer que a diferença é uma condição humana.

Conforme o art. 12 da Resolução CNE/CEB n° 4, de 2 de outubro de 2009, do MEC, para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial. O professor de AEE é o responsável por realizar o atendimento ao aluno com NEE que, dependendo do caso, tem função complementar ou suplementar, considerando sempre as necessidades específicas desses alunos. Para uma melhor compreensão desse cenário serão destacadas as atribuições estabelecidas para o profissional que atua como professor de AEE, explicitadas no art. 13 da mesma Resolução:

- I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade
- III – Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (Brasil, 2009, p. 3).

Também fica claro, em seu art. 5.º da Resolução n.º 4/2009, determinando que o AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições

comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (Brasil, 2009).

Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a oferta do Atendimento Educacional Especializado deve constar no projeto pedagógico das escolas de ensino regular, atendendo as seguintes orientações:

Sala de recursos multifuncional: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos:

- Matrícula do aluno no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas, cronograma de atendimento dos alunos;
- Professor para o exercício da docência do AEE;
- Profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- Articulação entre professores do AEE e os do ensino comum;
- Redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE.

Para uma melhor compreensão dessa política, destacamos os conceitos que estão marcados na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI):

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (Brasil, 2008, p. 1).

Nesse sentido, a Política Nacional da Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) assegura a participação e a aprendizagem aos alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação nas escolas comuns de ensino regular e consolida os valores e as

lutas de movimentos sociais, delimitando com clareza a valorização das diferenças na escola, de forma a atender todas os alunos, indistintamente.

5.2 Contexto local: histórico da Política inclusiva em Maracanaú

O histórico aqui apresentado foi retirado de uma publicação do Editorial da revista Educação & Reflexão publicada em 08 de abril de 2015. No município de Maracanaú já existia desde 1990, uma escola especializada para atender as crianças e adolescentes com deficiências: o Centro de Assistência ao Deficiente (CAD), que mais tarde, a fim de atender à demanda educacional do município, passou a denominação de Centro de Apoio e Desenvolvimento da Educação Especial (CADEE).

Em concomitância com os fatos ocorridos e as demandas a serem atendidas em 2005 a Secretaria de Educação de Maracanaú criou a Unidade de Educação Especial/Inclusão (NEE/I), posteriormente denominado de Núcleo formado por equipes Multidisciplinar com o objetivo de propor e implementar as políticas de Educação especial/Inclusiva no município. No final de 2010 foi ofertado curso em AEE, pela Universidade Federal do Ceará -UFC, para 03 técnicos com vista a serem multiplicadores no município.

Nesse mesmo ano o CADEE foi reestruturado e reformado para atender o que preconiza a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), na perspectiva da educação inclusiva, passa a denominar-se Centro Integrado de Educação, Saúde e Assistência Social de Maracanaú - CIES. Tendo assim dois tipos de atendimento: o escolar e terapêutico.

Com o advento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva (2008), Maracanaú acolheu uma demanda já existente da Educação Especial no novo contexto Educacional, incluindo todas as crianças nas escolas da rede municipal de ensino comum. As crianças foram matriculadas nas instituições próximas de sua residência. Nesse novo contexto muitos desafios foram encontrados tanto pela escola como pela Secretaria Municipal de Educação.

É preciso conhecer e enfatizar o que determina a LDB 9.394/96, no artigo 59, no qual ressalta que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículos, método, recursos e estratégias para atender às suas necessidades específicas. Com base nessa atribuição a SME de Maracanaú promoveu contratação dos profissionais de apoio, oferecendo suporte ao público-alvo da educação especial

nas escolas comuns da rede pública de ensino baseado na Nota Técnica 19/2010 da Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação. Diante da necessidade de se fazer cumprir o princípio legal da nota a prefeitura de Maracanaú, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SME), estabeleceu e tornou públicas normas relativas ao processo seletivo para contratação de profissionais de apoio (cuidadores). Estes têm como objetivo: auxiliar os estudantes que não apresentam autonomia para realizarem atividades como: higiene, locomoção e alimentação. Os profissionais também participam de cursos de capacitação com o objetivo de orientá-los quanto ao papel que exercem nos estabelecimentos de ensino.

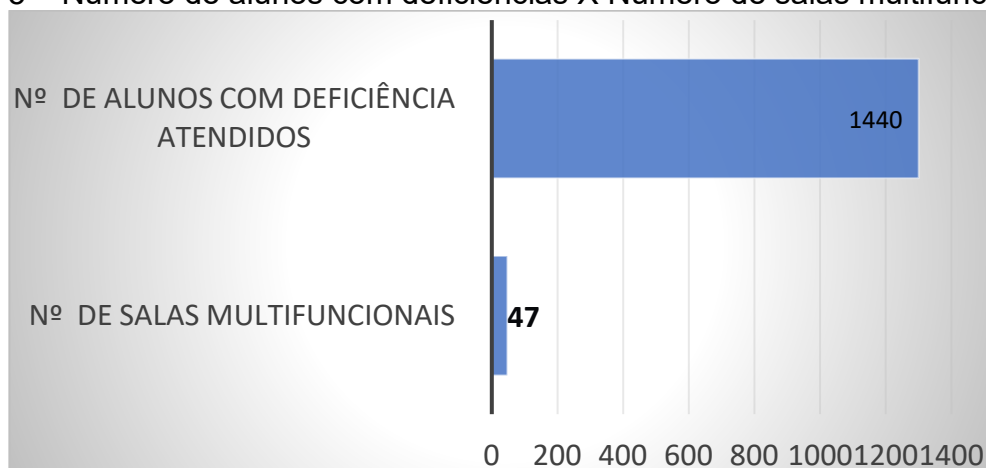
O município de Maracanaú começou o processo de implementação das salas de recursos multifuncionais no ano de 2010, colocando as primeiras salas em funcionamento. A partir de 2012 a política sofreu algumas alterações na parte da implementação, onde o recurso financeiro passa a ser enviado diretamente para as escolas através do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), em parceria com a secretaria de educação do município, onde junto com a escola são definidas a questão da implantação, adequação da sala, questões de acessibilidade, compra de materiais pedagógicos, equipamentos tecnológicos e mobília.

Através da Secretaria Municipal de Educação (SME) junto ao setor de Educação Especial/Inclusiva é feita toda uma análise das escolas que possam ser atendidas e contempladas com essa política, mediante o número de alunos matriculados com deficiência.

O município de Maracanaú possuía no ano de 2020, um total de alunos público-alvo da Educação Especial 1300 alunos matriculados, e as escolas apresentam 47 salas de recursos multifuncionais e o corpo docente de 56 professores de AEE.

Atualmente o município, conta com um total de 47 salas multifuncionais em funcionamento, segundo dados do Sistema de Gestão escolar (SGE) no ano letivo de 2023, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 5 – Número de alunos com deficiências X Número de salas multifuncionais



Fonte: SME Maracanaú, 2023.

As salas de recursos Multifuncionais são espaços físicos localizados nas escolas da rede pública de ensino, dotadas de mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse serviço tem por finalidade identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras que impedem a plena participação dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação considerando suas necessidades específicas (Brasil, 2008).

5.3 O contexto local: Atendimento Educacional Especializado na rede pública de ensino do município de Maracanaú

Conforme já exposto anteriormente o Atendimento Educacional Especializado é uma Política de âmbito federal que foi criada em 2008, através do Ministério da Educação (MEC) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) que firmado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME) o implantou no Município de Maracanaú.

A Secretaria da Educação Municipal de Maracanaú define orientações para a institucionalização da oferta do AEE implantadas nas escolas através de resolução própria nº 39/2019, que direciona também de forma mais detalhada o atendimento Especializado Educacional em seu artigo 4, definindo os seguintes princípios:

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

II - Políticos: dos deveres de cidadania, do exercício da criticidade, e do respeito à ordem democrática;

III - estéticos: da sensibilidade, da criticidade, do lúdico, da qualidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais;

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

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

VI - da totalidade: numa concepção integradora da ação educativa.

Por meio do setor de Educação Especial/Inclusiva, a Secretaria Municipal de Educação (SME) busca garantir e implementar políticas públicas de inclusão com vista a construção de uma escola para todos, levando em consideração a diversidade, desenvolvendo práticas colaborativas, estabelecendo parcerias dentro e fora da escola, com o intuito de atender aos estudantes públicos-alvo da educação especial.

A inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino vem percorrendo um caminho árduo ao longo do tempo, tanto para se instituir como um direito, tanto para ocupar seu espaço no ambiente escolar. Neste contexto o município de Maracanaú vem criando espaços destinados ao público em suas unidades escolares. Conforme resolução 39/2021, onde define seu público-alvo:

§ 1º Estudantes com deficiências: aqueles que têm impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com uma ou mais barreiras podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 2º - será considerado o estudante com altas habilidades/ superdotação aquele que apresenta um papel elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

§ 3º - Será considerado o estudante com Transtorno do Espectro do Autismo – TEA, aquele que apresenta quadro de alterações do desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras (Maracanaú, 2021, p. 2-3).

Portanto, o Brasil vem assumindo esse o compromisso de implementar uma educação inclusiva, com foco na garantia do acesso e permanência a todas as pessoas com deficiência no sistema regular de ensino e no atendimento educacional especializado. A PNEEPEI/08, ainda orienta a construção de sistemas de ensino capazes de assegurar o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino.

Desta forma, a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, ratifica a responsabilidade do poder público no tocante ao desenvolvimento, implementação,

assessoramento e avaliação da formação continuada para os professores do AEE, como discorre no artigo 28, inciso X a seguir:

Art, 28 - Incumbe ao poder público assegurar, criar e desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]. X. adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e contínua de professores e oferta de formação continuada para o atendimento especializado; [...] (Brasil, 2015).

Desta maneira, também é incumbência da esfera municipal, desenvolver programas de formação continuada para esses profissionais de modo online ou presencial, com o intuito de aprimorar as práticas pedagógicas significativas, o atendimento das demandas do público alvo, buscando um serviço qualificado.

Por isso, há a necessidade de profissionais capacitados para realizar esse atendimento educacional especializado, os tornando professores aptos para desenvolver estratégias com o intuito de melhorar a qualidade de ensino desses alunos que apresentam alguma dificuldade ou necessidades educacionais.

5.4 Formação de professores do AEE no Município de Maracanaú

As formações dos professores do AEE no município de Maracanaú, acontecem mensalmente, onde os profissionais da educação desenvolvem estudos norteadores para o atendimento dos estudantes e famílias dentro da realidade em questão, com orientações para o atendimento inclusivo. No contexto da pandemia as formações dos professores aconteceram de forma online, assim como o atendimento dos estudantes, fazendo criar assim uma força tarefa. A equipe do Setor de Educação Especial Inclusiva-SEEI, se reorganizou criando temas e várias ações com o uso das tecnológicas favoráveis a atuação desse profissional para o momento da pandemia.

Os Professores do AEE buscam desenvolver no município um trabalho em parceria com as famílias, e as escolas e instituições afins. E para efetivarem tal práticas eles participam de cursos que os auxiliam nos seus atendimentos e na participação do Projeto Político Pedagógico (PPP), realizam planejamentos, criam projetos, articulam parcerias com outras instituições, promovem encontros com as famílias dos estudantes com deficiências, TEA e AH/S, participam de capacitação com professores e gestores do ensino regular, dentro outras ações.

Sobre a formação e valorização do professor, Mantoan (2003) salienta

que o docente precisa ser visto como uma referência para o aluno, alguém capaz de fomentar a curiosidade pela descoberta e oportunizar o acesso ao saber, bem como, capacitar-se para ter condições e vontade para ensinar a todos os alunos, sem exercer juízo de valores ou discriminação

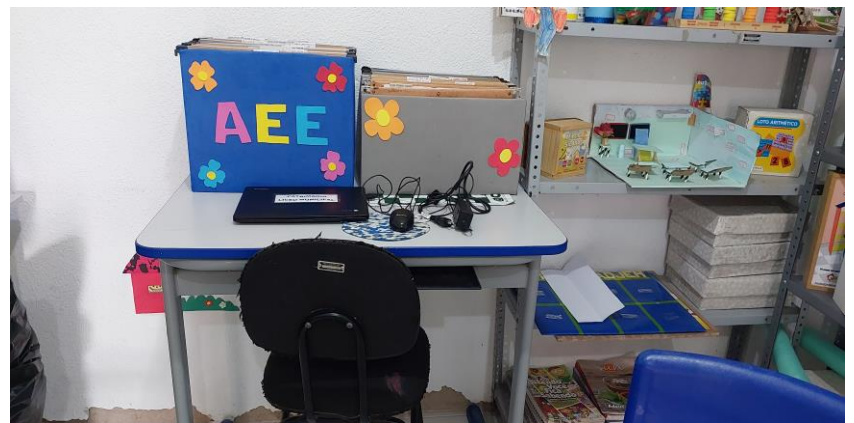
A Lei de Diretrizes e Base da Educação LDB define ações direcionadas aos sistemas de ensino quanto a realização de um trabalho no tocante à Educação Especial em seus incisos do art. 59.

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996).

Vale destacar que as atividades que são desenvolvidas no Atendimento Educacional Especialidade (AEE), são atividades diferenciadas das que são realizadas em sala de aula. Ação do AEE deve contribuir para um bom desempenho dos estudantes nas salas comuns. Além de atuar com os estudantes, os professores das salas comuns também são assessorados pelos professores do AEE, contribuindo assim para superar as dificuldades no cotidiano da sala de aula.

Na secretaria de Educação de Maracanaú, o serviço regulamentado pelo setor da Educação Especial/ inclusiva, tem como atribuições: elaborar programas, favorecer formação continuada para professores, acompanhar, avaliar e encaminhar por meio de documentos os estudantes públicos da Educação Especial, prestando assessoria aos professores das salas de recursos multifuncionais (Maracanaú,2021).





Registro feito pela pesquisadora - fotos da sala de recursos multifuncionais - escola professor José Maria de Barros Pinho – Maracanaú-CE.

Nesse sentido, para atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), os profissionais devem estar constantemente em formação continuada, fortalecendo os conhecimentos relacionados às especificidades para a atuação do AEE. Para Costa (2010, p. 531):

a formação dos professores deve abranger o desenvolvimento de sua sensibilidade para que possam refletir sobre a própria prática docente e, assim, planejar de maneira flexível, articulando o ensino às demandas de aprendizagem dos alunos, considerando diversas possibilidades educacionais.

Sabe-se que o caminho é longo, entretanto se faz necessário elaborar propostas pedagógicas centradas nos educandos, desde a concepção dos objetivos, das possibilidades existentes da escola para realizar as atividades propostas como também reconhecer às limitações existentes na escola. Adequar metodologias diversas e motivadoras para que os estudantes possam progredir na sua aprendizagem.

Faz-se necessário destacar que, no Brasil, a legislação vigente aponta a formação continuada como condição importante para a formação do profissional a

partir das exigências da LDB 9394/96, por meio de políticas para a valorização do profissional dessa área, como configura no art. 64: “§ 2º – “A Formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (incluído pela lei nº 12.056, de 2009)”.

A formação em serviço para o professor do AEE possibilita a oportunidade de ultrapassar dificuldades muitas vezes sentidos por eles. Esses estudos trarão ao professor um desenvolvimento adequado para melhor obtenção dos resultados, apesar dos desafios do cotidiano inerentes à profissão.

6 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) EM MARACANAÚ A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DE GESTORES, PROFESSORES DAS SALAS REGULARES E PROFESSORES DE AEE.

Este capítulo aborda os perfis dos gestores, professores das salas regulares e professores de AEE de Maracanaú, bem como suas percepções acerca da trajetória da política inclusiva no município. Este capítulo contempla o objetivo específico número 3. Mostrar o percurso do AEE na inclusão de alunos público-alvo da educação especial em Maracanaú-CE. De acordo com os subitens a baixo:

- a) Perfil dos gestores e suas percepções acerca do AEE em Maracanaú;
- b) Percepções dos gestores acerca do AEE em Maracanaú;
- c) Perfil dos professores das salas de aulas regulares;
- d) Perfil dos professores das salas de AEE;
- e) Percepções dos professores da sala de aula regular e da sala de AEE.

6.1 Perfil dos gestores e suas percepções acerca do AEE em Maracanaú

Nesse bloco a primeira parte da entrevista traçará o perfil dos entrevistados participantes da pesquisa. Os resultados obtidos oportunizaram conhecer o perfil geral dos gestores participantes da pesquisa. Assim, busca-se entender, sua formação acadêmica e tempo de atuação na educação o que nos proporciona dar o primeiro passo rumo a resultados mais complexos acerca do programa avaliado.

Perfil dos gestores entrevistados: Faixa etária

Dos gestores entrevistados no total de 6 (seis), todos são do sexo feminino, em relação a idade dos ocupantes do cargo, esta varia entre 35 anos e 55 anos ou mais, estando distribuídos da faixa etária da seguinte maneira:

Gráfico 6: Faixa etária Gestores



Fonte: Autora 2024

A faixa etária dos gestores das escolas no município de Maracanaú-CE, com idades acima de 35 anos, reflete uma mistura de experiência e vitalidade. Esses líderes do contexto educacional, com uma base sólida de conhecimento e anos de vivência no campo da educação, desempenham um papel fundamental na orientação das políticas educacionais, na promoção da excelência e no desenvolvimento de ambientes de aprendizagem positivos. Assim, destaca-se a importância da figura do gestor na escola. Amorim:

Isto evidencia a importância que tem gestão escolar, no tempo presente, para atuar de maneira dinâmica no processo gestor das instituições de ensino e incorporar uma visão contemporânea de escola, com novas metodologias e novos conhecimentos que contribuam para a melhoria qualitativa da vida pedagógica e social, para a formação de uma educação escolar que considere a relevância que tem os saberes dos alunos e dos professores, os saberes populares e os saberes científicos (Amorim, 2017, p. 76).

Parte-se do pressuposto, que com idades acima de 35 anos, esses gestores muitas vezes já possuem uma vasta experiência tanto no ensino quanto na administração escolar. Sua jornada profissional pode ter começado como professores dedicados, progredindo através de diferentes papéis administrativos até atingirem as posições de liderança que ocupam hoje. Essa experiência acumulada lhes confere uma compreensão profunda dos desafios e oportunidades enfrentados pelas escolas, permitindo-lhes tomar decisões informadas e eficazes para o benefício dos estudantes e da comunidade escolar como um todo.

Formação Acadêmica dos gestores

A formação acadêmica dos gestores das escolas pesquisadas no município de Maracanaú-CE reflete um quadro diversificado de habilidades e conhecimentos, com uma variedade de trajetórias educacionais contribuindo para a liderança eficaz das instituições de ensino.

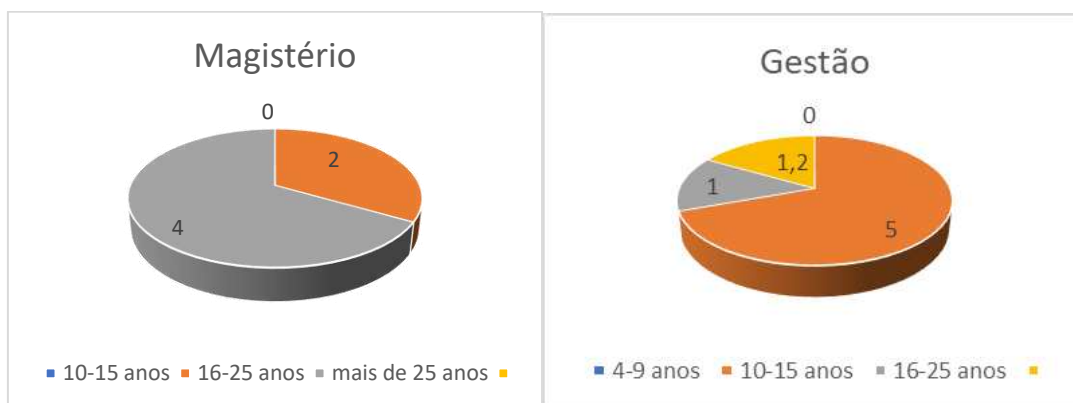
Com relação a formação acadêmica dos gestores 6 (100%) participantes da pesquisa são graduados em Pedagogia e com especialização na área da educação e apenas 1 cursando mestrado. Os gestores das escolas em Maracanaú têm formação em pedagogia. Essa formação acadêmica fornece-lhes uma compreensão profunda dos princípios educacionais, teorias de aprendizagem e práticas pedagógicas fundamentais para liderar com sucesso uma escola. Eles estão equipados com habilidades para desenvolver currículos eficazes, implementar estratégias de ensino inovadoras e apoiar o crescimento acadêmico e emocional dos alunos.

Para isso, é necessário que o gestor escolar busque constante atualização na sua formação, com vistas à uma gestão inovadora, promovendo um planejamento participativo junto aos seus colaboradores e garantindo a congregação de saberes para a concepção de um ambiente escolar democrático. (Gonçalves e Soares, 2019, p. 37)

Esses profissionais por exigência do perfil da função, buscaram formação complementar em gestão escolar, frequentando cursos de especialização, mestrados em gestão educacional ou áreas afins. Essa formação adicional os capacita a lidar com as complexidades da gestão escolar, incluindo questões relacionadas a finanças, recursos humanos, políticas educacionais e avaliação institucional.

Quanto ao tempo de experiência, no que se refere ao magistério bem como sua atuação na gestão escolar:

Gráfico 7: Tempo de experiência



Fonte: Autora 2024

Todos os gestores escolares pesquisados dedicam exclusivamente seu tempo à instituição de ensino. Apesar de a legislação brasileira geralmente proibir a acumulação de cargos em funções públicas, há algumas exceções estabelecidas pela Constituição Federal de 1988. Segundo o artigo 37, inciso XVI, é vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto nos casos em que haja compatibilidade de horários, observando-se sempre o disposto no inciso XI, que permite:

- a) Acúmulo de dois cargos de professor;
- b) Acúmulo de um cargo de professor com outro cargo técnico ou científico (BRASIL, 1988, p. 17).

Essas exceções permitem que alguns gestores escolares, desde que observadas as condições de compatibilidade de horários, possam exercer múltiplas funções relacionadas à educação, contribuindo assim para a diversificação de experiências e habilidades no campo educacional. A experiência no magistério é fundamental para um gestor escolar desempenhar efetivamente suas funções e liderar com sucesso uma instituição de ensino. A importância dessa experiência reside em diversos aspectos que contribuem para a qualidade da gestão educacional e o bem-estar da comunidade escolar.

Em primeiro lugar, a experiência no magistério proporciona ao gestor uma compreensão profunda dos desafios enfrentados pelos professores no dia a dia da sala de aula. Ter passado por essa vivência permite que o gestor compreenda as demandas dos professores, reconheça suas necessidades e esteja mais apto a oferecer o suporte necessário para que desenvolvam seu trabalho de forma eficaz.

6.2 Percepções dos gestores acerca do AEE em Maracanaú

A segunda parte da estrutura da entrevista são perguntas abertas: Após a visita a seis instituições de ensino, foram conduzidas entrevistas com seis gestores, seis professores de salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e seis professores de salas regulares, ao longo de um período de dois meses. Chegamos agora à fase final dos resultados, na qual foram realizadas perguntas abertas para que os entrevistados pudessem expressar suas opiniões livremente. As perguntas e respostas serão resumidas e discutidas à luz das visões de alguns autores. Os nomes dos gestores foram substituídos por um código composto pela consoante “G”, e em referência os nomes dos professores as letras (PA), para professores de AEE e (PR) para os professores de sala comum e seguido de uma numeração (de 1 a 6).

A primeira questão - O que você compreende sobre inclusão e educação especial?

“Inclusão: Incluir toda pessoa com deficiência na escola e na sociedade e Educação Especial: modalidade de ensino” (G. 01)

“Inclusão na escola e que todas os alunos tenham os mesmos direitos de aprendizagem. Educação Especial é uma modalidade de ensino.” (G 02)

“Inclusão e entender que as crianças com deficiências tenham as mesmas interações, por meio de uma abordagem humanística, visando garantir a igualdade na aprendizagem.” (G 03)

“Inclusão é um direito e educação especial é dever do Estado.” (G 04)

“Garantir que os alunos independentes da sua necessidade, tenham acesso a uma educação de qualidade.” (G 05)

“A inclusão visa a integração e a permanência dos alunos com necessidades especiais. Na educação Especial são desenvolvidas as habilidades das pessoas portadoras de deficiências.” (G 06)

Se observa nas respostas que os gestores buscaram definir educação inclusiva e educação especial se respaldando nas abordagens fundamentais para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Mantoan (2003) confere a definição de inclusão se reportando ao processo de integração:

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial, e da regular, mas também o próprio conceito de

integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (2003, p.16)

Conforme já estudado, A legislação brasileira estabelece diretrizes claras para promover a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no sistema educacional. Dessa forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) são dois marcos legislativos que orientam a implementação da educação inclusiva no Brasil. Essas legislações afirmam o direito à educação de qualidade para todos e reconhecem a diversidade como um princípio fundamental do processo educacional.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (Brasil, 2008, p. 01)

Já para Freire (2008) a inclusão é concebida como sendo um movimento educacional, social e político que defende o direito de todos os indivíduos participarem, de forma consciente e responsável, da sociedade e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros.

Segunda questão - Todos os alunos com deficiência da escola são atendidos em sala de recursos multifuncionais? Como se dá o atendimento?

Quanto a esse questionamento, os gestores foram unânimes (100%) em dizer que todos os estudantes com deficiência (desde que laudados) recebem o atendimento na sala de recursos multifuncionais, e que o atendimento é feito sem prejuízo do tempo de sala de aula regular, é realizado no contraturno escolar.

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as 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. O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino

de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, MEC/SEESP, 2008 b, p. 16).

O atendimento desses estudantes pode variar de acordo com suas necessidades individuais, o tipo e o grau de deficiência, bem como os recursos disponíveis na escola.

As salas de recursos multifuncionais são espaços destinados a oferecer atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. No entanto, a frequência e a intensidade do atendimento nessas salas podem variar de acordo com o plano educacional individual de cada estudante.

Terceira questão - A Escola tem suporte adequado para fornecer a acessibilidade arquitetônica, acomodação e serviços especializados para os estudantes com deficiências?

Os seis gestores responderam afirmativamente (sim), porém, fizeram algumas observações acerca da necessidade de um maior investimento principalmente ao que concerne as estruturas físicas. Como por exemplo, banheiros adaptados, rampas, espaços de convivências, dentre outros.

A adequação da escola para fornecer acessibilidade arquitetônica, acomodação e serviços especializados para estudantes com deficiências é um aspecto imprescindível da garantia da inclusão e do acesso igualitário à educação. A própria legislação brasileira, em particular a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), estabelece diretrizes claras nesse sentido, o que acaba provocando para que as escolas da rede pública tenham e ofertem não só o serviço como a acessibilidade, o que inclui o transporte.

Em termos de acessibilidade arquitetônica, a escola deve ser adaptada para permitir o acesso seguro e sem barreiras a todos os espaços físicos, incluindo salas de aula, corredores, banheiros, áreas comuns e espaços de recreação. Isso pode envolver a instalação de rampas de acesso, corrimãos, elevadores, pisos táteis, sinalização visual e auditiva adequada, entre outras medidas, para garantir que

estudantes com mobilidade reduzida ou outras deficiências possam circular livremente pela escola.

A Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência (LBI) no capítulo IV discorre acerca dos direitos à educação, e em seu artigo de N°. 28, aborda a acessibilidade como um direito de todos os estudantes com deficiência.

Artigo 28, “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
[...] acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino.”

Mesmo considerando que a pesquisa em questão se trata dentro da esfera pública, é salutar dizer que a LBI se refere também as instituições de ensino privado, as quais devem cumprir com a questão da acessibilidade, considerando que esta não pode cobrar valor adicional de quaisquer naturezas.

Quarta questão - Há profissionais especializados para operar a sala de Recursos Multifuncionais? Quantos? Qual a formação dos profissionais? Quais as atividades que eles executam?

Nas seis escolas, sem exceção, contam com o profissional especializado para o atendimento na sala de Recursos Multifuncionais. Por exigência do município, todos possuem especialização na área o que os tornam capacitados e qualificados para realizarem o atendimento especializado dos estudantes com deficiência. É uma política do município a seleção desses profissionais, onde são profissionais concursados e/ou efetivos.

Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada. (MEC, 2008, p. 04)

A formação do professor de AEE é um processo contínuo e multifacetado que tem como finalidade capacitar o profissional para atuar de forma eficaz na promoção da inclusão e no atendimento às necessidades educacionais especiais dos estudantes. Essa formação é fundamental para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade e igualdade de oportunidades para

desenvolverem seu pleno potencial.

Quinta questão - Você percebe práticas de discriminação, segregação ou exclusão no ambiente escolar?

Trazendo para questionamento acerca dos aspectos negativos, o que inclui a discriminação, *bullying* entre outros dentro do espaço escolar em relação aos estudantes com deficiência, a maioria dos gestores responderam não existir, embora tenham feito ressalvas que uma vez ou outra aparecem comportamentos discriminatórios, o que a escola está sempre atenta e realiza trabalhos para coibir esses tipos de comportamentos.

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos. Nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e nesse vazio de ideias, que acompanha a crise paradigmática, é que surge o momento oportuno das transformações. Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações, estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos. (Mantoan, 2003, p.12)

Essas atitudes prejudiciais podem criar um ambiente escolar hostil e desafiador para os alunos com deficiência, prejudicando seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional. Portanto, é fundamental combater o preconceito e promover uma cultura de inclusão e respeito dentro da escola, através da sensibilização, educação e promoção de valores de diversidade e igualdade. Isso não só beneficia os alunos com deficiência, mas também enriquece a experiência educacional de toda a comunidade escolar.

Sexta questão - A escola possui material didático adequado para os estudantes de acordo com suas deficiências?

Os seis gestores responderam que não, o que mostra ser contraditório, pois quando se fala em acessibilidade e inclusão, estas incluem a adaptação. A inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular requer a implementação de medidas adaptativas para garantir seu pleno acesso, participação e desenvolvimento na escola. Simplesmente matriculá-los na escola regular não é suficiente; é fundamental proporcionar condições adequadas de acesso, permanência, aprendizagem e interação social.

O Art. 28, com destaque ao item III, da Lei Brasileira de Inclusão estipula que a escola regular deve se ajustar às necessidades individuais do aluno, exigindo um projeto pedagógico que contemple o atendimento educacional especializado para garantir que o aluno com deficiência tenha acesso ao currículo escolar em igualdade de condições.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino. (LBI, 2015)

Dentro dessa concepção de adaptação, destacamos duas medidas adaptativas necessárias:

- Adaptação de materiais de estudo: A escola deve adaptar os materiais didáticos utilizados pelo aluno com deficiência.
- Provas adaptadas: O aluno com deficiência tem direito a uma prova adaptada conforme suas necessidades específicas, incluindo ajustes nos questionamentos, tempo de realização e local da prova, quando necessário.

Quando a instituição de ensino não oferece as adaptações necessárias, é preponderante fazer uma solicitação por escrito à escola. Caso as providências não

sejam tomadas, é importante recorrer à Secretaria da Educação (municipal ou estadual) e aos representantes do Ministério Público na cidade para garantir os direitos do aluno com deficiência à educação inclusiva e de qualidade.

Sétima questão - Quais os principais desafios enfrentados pelos /pelas professores /professoras com os estudantes com deficiência?

A maioria dos gestores, relatam acerca da falta de atividades específicas para os estudantes, e a dificuldade de o professor trabalhar com os alunos com deficiências. Acredita-se que falta um diálogo mais próximo entre professor de AEE e os professores da sala de aula regular. Eis o que a LDI fala sobre as atribuições do professor do AEE:

Art. 13: I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público -alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, MEC/SEESP, 2009, p. 3).

O papel do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na orientação do professor da sala de aula regular é primordial para promover uma abordagem inclusiva e eficaz no atendimento aos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais. O professor de AEE desempenha um papel de apoio e consultoria para o professor da sala de aula regular, fornecendo orientações e recursos que ajudam a garantir o acesso, a participação e o sucesso acadêmico de todos os alunos.

Dentro ainda dessas atribuições, o professor de AEE pode colaborar com o professor da sala de aula regular no desenvolvimento de estratégias de ensino e

adaptações curriculares que atendam às necessidades individuais dos alunos com deficiência. Isso inclui identificar recursos educacionais especializados, adaptar materiais didáticos e desenvolver atividades pedagógicas que sejam acessíveis a todos os alunos.

Oitava questão - Quais avanços a escola em que você é gestor / gestora tem realizado para garantir a inclusão dos estudantes com deficiência?

Considerando, que em todas as escolas pesquisadas, possuem o professor de AEE, os gestores destacaram a grande importância e contribuição que esses profissionais passaram a dar na escola dentro do processo de inclusão. Uma das principais contribuições do AEE é oferecer um atendimento personalizado, que leva em consideração as características e necessidades específicas de cada estudante. Por meio de planos de ensino individualizados (PEIs) e estratégias pedagógicas adaptadas, o AEE visa promover o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos, possibilitando-lhes alcançar seu pleno potencial de aprendizagem.

“Aumentou o número de Atendimento no AEE” (G 01)

“Salas de Atendimento AEE” (G 02)

“Aquisição de materiais” (G03)

“Adequação aos espaços na escola” (G04)

“Sala de AEE e o profissional para o atendimento” (G05)

“Atendimento do AEE” (G 06)

O AEE contribui para o cumprimento dos princípios e diretrizes estabelecidos pela legislação brasileira, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade. O atendimento educacional especializado - AEE 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 complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL/MEC, 2008, p. 01)

Ao oferecer um atendimento especializado e personalizado, o AEE garante que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade e sejam apoiados em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Nona questão - No município de Maracanaú, há formação de professores para atuar na educação inclusiva e práticas educacionais inclusivas? Quais? Quando foi a última formação? Os professores desta escola participaram?

Os gestores responderam que sim existe formação para os professores, o que inclui a própria formação continuada. As formações acontecem uma vez por mês. Formação continuada em serviço. Os professores na maioria das vezes participam, porém, sabe-se que alguns se recusam a ir (minoria)

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 em seu Art 5º. § 2º, que se refere ao apoio técnico e financeiro para a formação profissional contempla as seguintes ações:

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais (BRASIL, 2011)

A formação continuada desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão educacional, capacitando os educadores a criar ambientes de aprendizagem que atendam às necessidades de todos os estudantes e promovam sua participação e sucesso na escola. Ao investir na formação dos profissionais da educação, as instituições educacionais podem construir uma sociedade mais inclusiva e equitativa para todos.

Décima questão - Na sua opinião, a Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú está comprometida com a implementação da PNEEPEI/2008?

Nessa última questão, os seis gestores responderam que sim. E que inclusive vem crescendo gradativamente o número de salas de Atendimento Educacional Especializado no município.

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. O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as 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. O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (PNEEPEI/2008)

Dessa forma, não só em Maracanaú-CE como em qualquer município, a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008) é salutar para garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular. Esta política estabelece diretrizes e estratégias para promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, reconhecendo a diversidade como um valor a ser respeitado e valorizado.

6.3 Perfil dos professores das salas de aulas regulares

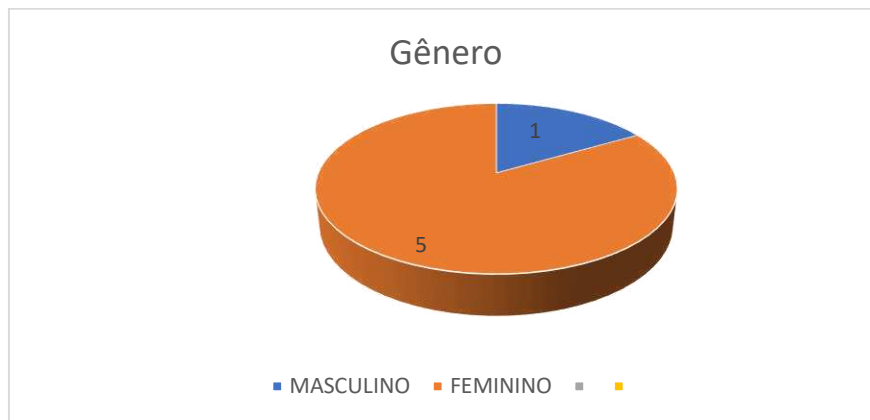
Na proposta de uma educação inclusiva, vamos nos deparar com dois professores, voltados para o público de estudantes com deficiências: professor da sala de aula regular e o professor de AEE.

O professor da sala de aula regular desempenha um papel fundamental no contexto da educação inclusiva, pois é responsável por planejar, conduzir e avaliar o ensino de um grupo heterogêneo de estudantes, incluindo aqueles com e sem deficiência.

Com relação ao gênero dos professores que participaram da pesquisa, 5 são do sexo feminino e 1 participante do sexo masculino. Quanto a faixa etária, esta varia entre 35 e acima de 55 anos.

Quanto ao gênero:

Gráfico 8: Gênero



Fonte: Autora 2024

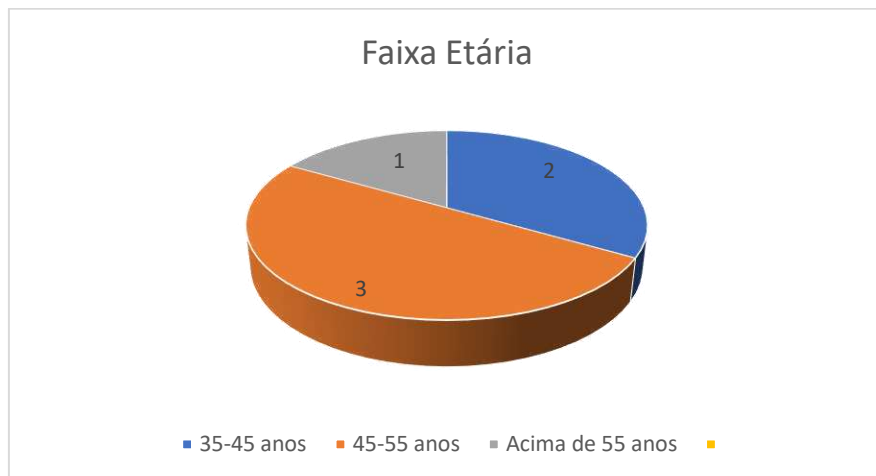
Na educação básica, considerando a educação infantil e ensino fundamental anos iniciais, é comum observar uma predominância de professoras do sexo feminino em relação aos professores do sexo masculino. Esse cenário reflete uma tendência histórica e cultural, onde o magistério tem sido tradicionalmente associado ao trabalho feminino. Assim, é comum encontrar uma proporção maior de mulheres atuando como professoras no ensino fundamental.

No caso específico mencionado, temos uma maioria de cinco professoras do sexo feminino e uma minoria de um professor do sexo masculino. Essa distribuição de gênero entre os professores pode variar de acordo com diferentes contextos e regiões, mas geralmente reflete a tendência geral observada no campo da educação.

Faixa etária

No quesito quanto a faixa etária dos professores, percebeu-se que entre os pesquisados a menor idade estava nos 35 anos, o que chama atenção, não sendo professores muito jovens.

Gráfico 9 – Faixa etária



Fonte: Autora 2024

Com base nos dados coletados, podemos observar a distribuição da faixa etária dos participantes:

- De 35 a 45 anos: 2 participantes
- De 45 a 55 anos: 3 participantes
- Mais de 55 anos: 1 participante

Essa distribuição mostra uma variedade de faixas etárias entre os participantes, com uma concentração maior na faixa dos 45 a 55 anos, seguida pela faixa dos 35 a 45 anos e uma menor representação na faixa etária acima de 55 anos.

Formação e titulação

Perguntou-se aos entrevistados se eles possuíam além dos cursos de graduação, algum outro curso em nível de *lato sensu* ou *stricto sensu*. Desses 6 pesquisados, todos tem graduação e já concluíram um curso de especialização.

Gráfico 10: Formação



Fonte: Autora 2024

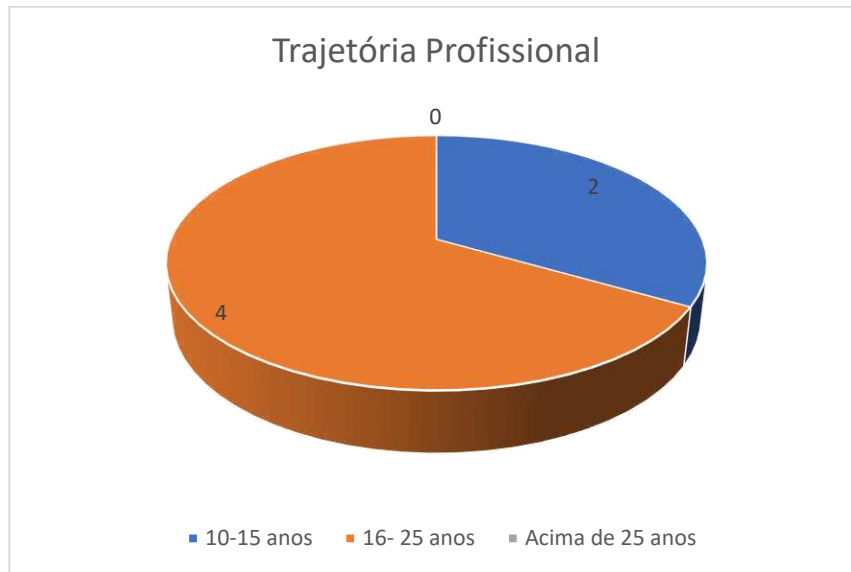
“Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A formação do professor é um tema central na LDB, que estabelece diretrizes para garantir a qualidade e a valorização dos profissionais da educação, tanto em sua formação inicial quanto em sua formação continuada ao longo da carreira. Essas medidas visam assegurar a oferta de uma educação de qualidade para todos os alunos, promovendo o desenvolvimento humano e social.

Trajetória profissional

Os professores, no total de seis, quanto a experiência profissional estes variam entre 10 a 25 anos, o que caracteriza professores com um perfil de maturidade profissional. Apresentando uma maior incidência no intervalo entre 16 a 25 anos.

Gráfico 11: Trajetória profissional



Fonte: Autora 2024

A experiência do professor geralmente está associada a um maior domínio do conteúdo que ele ensina. Professores mais experientes tendem a possuir um conhecimento mais aprofundado em sua área de atuação, o que lhes permite transmitir os conceitos de forma mais clara e precisa aos estudantes. Assim, é válido dizer que a experiência do professor é um recurso valioso que contribui significativamente para a qualidade do ensino e para o sucesso dos alunos. Investir no desenvolvimento profissional contínuo dos professores, tanto em sua formação inicial quanto em sua formação continuada ao longo da carreira, é fundamental para que possa oportunizar e garantir uma educação de qualidade e promover o progresso educacional.

Carga horária, dependência administrativa que atua e vínculo empregatício

Quadro 2 – Carga horária dos professores das salas de aula regulares

Carga horária			Quais turnos leciona		
100h	200h	300h	Manhã	Tarde	Noite
	6		6	6	

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Quadro 3 – Dependência administrativa

Dependência administrativa que atua			
somente municipal	municipal e estadual	municipal e federal	municipal e privada
6	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Quadro 4 – Vínculo Empregatício

Vínculo empregatício		
Concursado/ efetivo/ estável	Temporário / seleção	Terceirizado
5	1	

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

No caso da pesquisa em questão, se verificou que quanto a carga horária e o tipo de vínculo dos professores são aspectos importantes a serem considerados no contexto educacional. No cenário da pesquisa mencionado, obtivemos:

- Carga horária: Todos os professores têm uma carga horária de 200 horas. Essa carga horária pode ser distribuída ao longo do período letivo de acordo com as necessidades da escola e da grade curricular, considerando que todos estão lotados no horário manhã e tarde.
- Tipo de vínculo: Dos seis professores mencionados, cinco são concursados e um é temporário. Os professores concursados são aqueles que passaram por um concurso público e têm estabilidade no cargo, enquanto o professor temporário é contratado por um período determinado, geralmente para suprir demandas sazonais ou temporárias na escola.

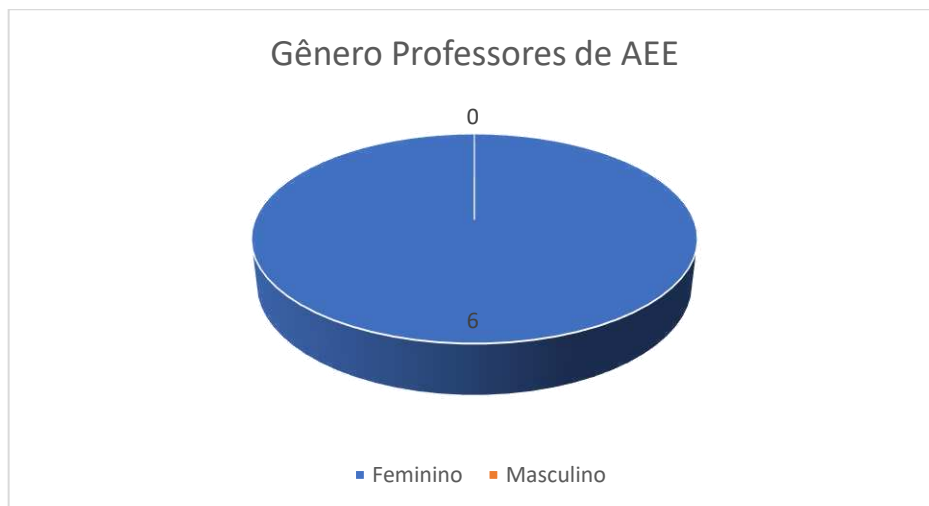
Essa distribuição de carga horária e tipo de vínculo pode variar de acordo com as políticas e normas de cada instituição de ensino, bem como com as necessidades específicas de cada escola. É importante garantir que todos os professores, independentemente de seu tipo de vínculo, recebam condições adequadas de trabalho e oportunidades de desenvolvimento profissional para desempenhar suas funções de forma eficaz e contribuir para o sucesso educacional dos alunos.

As percepções dos professores das salas regulares, bem como dos professores AEE acerca da política inclusiva em Maracanaú são analisadas de forma conjunta no item 6.5.

6.4 Perfil dos professores das salas de AEE

Com relação ao gênero dos professores que participaram da pesquisa, 6 são do sexo feminino com faixa etária varia entre 35 e 55 anos.

Gráfico 12 - Gênero Professor AEE



Fonte: Autora 2024

Faixa etária professor AEE

Gráfico 13 - Faixa Etária professor AEE



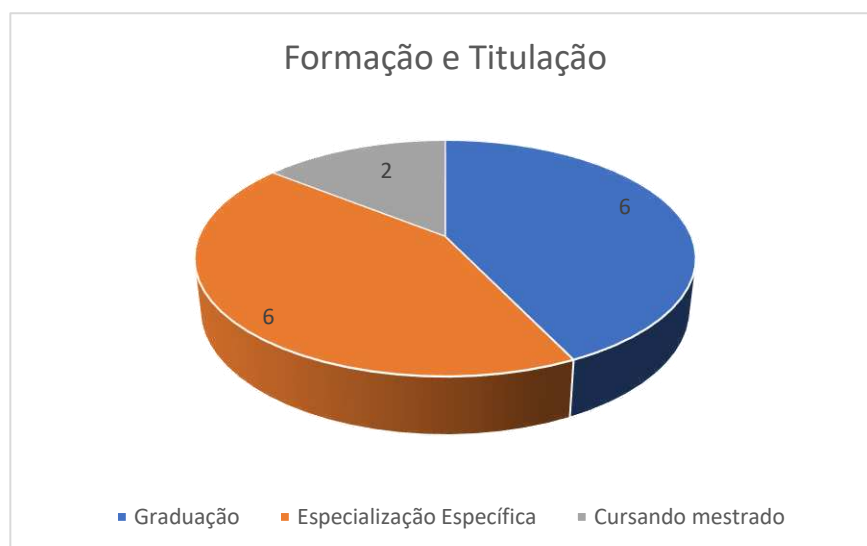
Fonte: Autora 2024.

Esses dados obtidos, mostram uma variedade de faixas etárias entre os professores que estão nas salas de AEE, com uma representação significativa na faixa dos 45 a 55 anos, seguida por uma representação menor na faixa etária acima de 55 anos e uma única representação na faixa dos 35 a 45 anos. Essa diversidade de faixas etárias pode trazer diferentes perspectivas e experiências para o trabalho de AEE, enriquecendo o ambiente educacional e contribuindo para uma abordagem mais abrangente no atendimento às necessidades dos alunos.

Formação e titulação

Perguntou-se aos entrevistados se eles possuíam além dos cursos de graduação, algum outro curso em nível de lato sensu ou stricto sensu. Desses 6 pesquisados todos os seis tem graduação e já concluiu o curso de especialização na área específica e 2 no momento estão cursando mestrado.

Gráfico 14: Formação e Titulação Professor AEE



Fonte: Autora 2024

É significativo se perceber que todos os professores do Atendimento Educacional Especializado pesquisados no Município de Maracanaú-CE possuem além da graduação, especialização na área específica: AEE, Educação Inclusiva ou Psicopedagogia. Isso demonstra um compromisso sólido com a formação, qualificação e a própria preparação para que se possa atuar de forma eficaz na promoção da inclusão e no atendimento às necessidades desses estudantes com

deficiências.

Além disso, é muito positivo que dois desses professores estejam atualmente cursando mestrado. Isso mostra um interesse em aprimorar ainda mais seus conhecimentos e habilidades, bem como uma disposição para se manterem atualizados com as tendências e pesquisas mais recentes na área de educação especial e inclusiva.

Essa combinação de formação acadêmica sólida, especialização na área específica e busca contínua por qualificação através do mestrado demonstra um comprometimento exemplar por parte dos professores de AEE em oferecer o melhor suporte possível aos alunos com necessidades educacionais especiais. Essa dedicação certamente contribuirá significativamente para o sucesso educacional e o bem-estar desses alunos.

No contexto da educação inclusiva, a presença de profissionais qualificados desempenha um papel crucial no apoio ao desenvolvimento acadêmico e social de alunos com necessidades especiais. Em uma escola, onde o compromisso e a experiência são valores fundamentais, os seis professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) se destacam não apenas por sua dedicação, mas também por suas sólidas credenciais, o próprio município tem como critério, além das exigências legais de formação, em seu processo de seleção interna, coloca como critérios para aprovação: experiência, vínculo, carga horária.

Trajetória Profissional

Quadro 5 – Tempo de Atuação na educação

Atuação na Educação (anos)		
10 a 15 anos	16 a 25 anos	Mais de 25 anos
	6	-

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Carga horária, dependência administrativa que atua e vínculo empregatício

Quadro 6 – Carga horária dos professores de AEE

Carga horária			Quais turnos leciona		
100h	200h	300h	Manhã	Tarde	Noite
	6		6	6	

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Quadro 7– Dependência administrativa

Dependência administrativa que atua			
somente municipal	municipal e estadual	municipal e federal	municipal e privada
6	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Quadro 8 – Vínculo Empregatício

Vínculo empregatício		
Concursado/ efetivo/ estável	Temporário / seleção	Terceirizado
6	-	-

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Esses seis professores, todos com vínculo concursado, representam a essência da estabilidade e do compromisso institucional. Onde se acredita que sua presença garante uma continuidade vital no apoio às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência ou dificuldades específicas de aprendizagem. Além disso, cada um desses profissionais acumula uma riqueza de experiência na área educacional, com um tempo de atuação que varia entre 16 e 25 anos.

Um outro aspecto merecedor de destaque que envolve compromisso é a carga horária dedicada ao seu trabalho. Com uma carga de 200 horas, esses professores demonstram uma disposição inabalável para investir tempo e energia no planejamento, execução e avaliação de estratégias pedagógicas personalizadas para cada estudante atendido no âmbito do AEE.

Ao unir experiência, compromisso e uma carga horária significativa, esses seis professores de AEE do município de Maracanaú-CE não apenas cumprem suas funções profissionais, mas também personificam os valores essenciais da educação inclusiva. Sua presença é um testemunho do compromisso contínuo em promover uma educação de qualidade e acessível para todos os estudantes, independentemente de suas necessidades individuais.

Assim, os professores de AEE aqui pesquisados são verdadeiros pilares da comunidade escolar, cujo trabalho incansável e expertise são fundamentais para garantir que cada estudante com deficiência tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial dentro do ambiente educacional.

6.5 Percepções dos professores das salas regulares e das salas de AEE acerca da política inclusiva em Maracanaú

A partir da Declaração de Salamanca, iniciou-se o debate sobre a inclusão. Com ideias díspares ao do paradigma da integração, a inclusão surge como uma mudança de perspectiva educacional com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino nas escolas para todos os estudantes, e não somente para os alunos com deficiência.

A inclusão diz respeito a aprendizagem e aos métodos mediadores para se alcançar uma aprendizagem plena, oferecendo os suportes necessários para uma educação inclusiva. Mantoan (2012), considerada uma das maiores defensoras da inclusão, esclarece que

A inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Ligada a sociedades democráticas que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades, a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir a igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular (Mantoan apud Santos; Aureliano, 2012, p. 301).

Nesse sub item analisaremos as repostas dos dois segmentos: professores AEE e professores da sala de aula regular acerca de suas concepções, vivências e práticas dentro do processo de inclusão escolar no município de Maracanaú-CE. Para a análise dos dados, não identificaremos o nome dos professores, porém, será nomeado da seguinte forma: Professor AEE, utilizaremos a consoante P seguida da vogal A (PA) e o professor da sala de aula regular, usaremos a consoante P seguida de outra consoante R (PR), ambos seguidos com a numeração de 1 a 6 (1,2,3,4,5,6). O primeiro ponto questionado foi acerca dos dois conceitos: inclusão e educação especial.

Primeira questão - O que você compreende sobre inclusão e educação especial?

Quadro 9 – Respostas dos professores de AEE e professores de sala regular sobre inclusão e educação especial.

PROFESSOR AEE	PROFESSOR SALA DE AULA REGULAR
Inclusão é o processo de integração do indivíduo no escolar com equidade, já a Educação especial é uma modalidade de ensino. (PA. 01)	Inclusão é o processo de incluir a criança especial no ambiente escolar e educação especial é uma modalidade de ensino. (PR. 01)
Incluir é proporcionar educação para todos de maneira justa. Educação Especial é uma	Inclusão é inserir o aluno com deficiência, buscando ajudá-lo e conscientizar os demais

modalidade de ensino. (PA 02)	alunos sobre o respeito e os direitos dos mesmos. (PR 02)
Inclusão é ressignificar e defender que todos tem direitos iguais e educação especial modalidade de ensino. (PA 03) Inclusão permitir que o outro seja inserido e se sintam parte geral e educação especial desenvolver as habilidades. (PA 04)	Inclusão é voltada para o social e educação especial trabalha as habilidades específicas. (PR 03) Inclusão engloba todos, e educação especial para os alunos com deficiência. (PR 04)
Inclusão e que todos terem direitos de forma igual e educação especial modalidade de ensino. (PA 05)	Inclusão tratar com igualdade e educação especial modalidade de ensino para os alunos com deficiência. (PR 05)
Inclusão é garantir que todos tenham a mesma oportunidade de se desenvolver e Educação especial é uma modalidade de ensino. (PA 06)	Inclusão tratar com igualdade e educação especial modalidade de ensino para os alunos com deficiência. (PR 06)

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Um ponto que devemos salientar é a maestria dos docentes referente a visão que se tem de inclusão, ambos tocam em pontos relevantes da definição e percebem que um dos maiores problemas é de fato a exclusão que se é apresentada a larga escala, de modo especial, aos mais pobres e excluídos da sociedade.

Tanto os professores de AEE como os professores das salas de aula regular, conceitualmente ambos têm uma visão do que é inclusão, assim como o que é educação especial. No panorama educacional contemporâneo, a inclusão e a educação especial emergem não apenas como conceitos complementares, mas como partes integrantes de uma visão abrangente e unificada. Ambos os termos convergem em um objetivo comum: garantir que cada aluno, independentemente de suas capacidades ou desafios, tenha acesso a uma educação de qualidade que promova seu pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional.

A inclusão, em sua essência, refere-se ao compromisso de criar ambientes educacionais que acolham e valorizem a diversidade. Trata-se de reconhecer e celebrar as diferenças individuais como um componente enriquecedor do processo de aprendizagem. Nesse contexto, a inclusão vai além da simples presença física na sala de aula; implica garantir que cada aluno tenha acesso a recursos, suportes e oportunidades que lhe permitam participar plenamente do currículo escolar e da vida escolar em geral.

Partimos da premissa que o conceito de inclusão é, incluir todas as pessoas sem distinção de raça, cor, classe social, religião ou com qualquer tipo de limitação, assim como os marginalizados, ou seja, aqueles que estão à margem de uma sociedade elitista e desigual.

No caso dos estudantes com necessidades educacionais especiais, a inclusão escolar remete-se a inserção destes no ensino regular, possibilitando uma aprendizagem significativa, de acordo com as competências dos alunos, direcionado ao seu pleno desenvolvimento escolar.

Segunda questão - Todos os alunos com deficiência da escola são atendidos em sala de recursos multifuncionais? Como se dá o atendimento?

A pergunta em questão muito direcionada para o atendimento na sala de AEE, onde os professores (12) foram unânimes em dizer que todos os estudantes com deficiência e com laudos recebem o atendimento nas salas de recursos pelo professor do AEE.

Quanto ao horário do atendimento, os 12 professores responderam que o mesmo acontece no contraturno.

O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação. (Brasil, 2008, p. 02)

As Diretrizes Operacionais para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, que foram instituídas em 2009 pela Resolução CNE/CEB 04/2009. Este documento determinou o público-alvo da educação especial, definiu o caráter do AEE como complementar ou suplementar, a sua institucionalização no Projeto Político Pedagógico da escola e apresentou outros pontos referentes ao atendimento na sala de recursos multifuncionais.

Para complementar a Resolução mencionada acima, foi sancionada Resolução CNE/CEB nº04/2010, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, em que preconizou em seu Artigo 29, que os sistemas de ensino devem matricular o público-alvo da educação especial, nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE, este, podendo ser oferecido em salas de recursos multifuncionais ou centros de AEE da rede pública ou de instituições confessionais, comunitários ou filantrópicas.

Terceira questão - A Escola tem suporte adequado para fornecer a acessibilidade arquitetônica, acomodação e serviços especializados para os estudantes com

deficiências?

Os professores da sala de AEE, em suas respostas, 5 disseram que sim, a escola tem estrutura adequada para receber esses estudantes com deficiências, enquanto 1 professor, disse que a acessibilidade e condições estruturais ainda ficavam a desejar, e que era necessário melhorar principalmente as estruturas físicas nos ambientes de convivência escolar.

Do mesmo modo os professores das salas de aula regular responderam a esse questionamento, onde cinco disseram que não tinha nenhuma observação enquanto estrutura ou acessibilidade e 1 professor falou que a estrutura poderia ser melhorada.

Quarta questão - Há profissionais especializados para operar a sala de Recursos Multifuncionais? Quantos? Qual a formação dos profissionais? Quais as atividades que eles executam?

“Sim. Todos com especialização na área de atuação, existe 1 profissional para cada sala que realizam o atendimento especializados aos alunos.” (Professores do AEE).

“Sim. Todos com especialização na área de educação especial ou inclusiva.” (Professores sala de aula regular).

A própria legislação orienta que o professor para que possa atuar na sala de AEE, tem que ter uma especialização na área, recomenda-se na área de educação inclusiva, mas em algumas situações aceita-se Psicopedagogia ou mesmo a Neuro psicopedagogia. A formação dos professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é fundamental para garantir que os alunos com necessidades especiais recebam o suporte necessário para desenvolver todo o seu potencial.

Muitos profissionais buscam especializações em Educação Especial, com foco em AEE. Esses cursos oferecem conhecimentos mais aprofundados sobre as necessidades específicas dos alunos com deficiência, transtornos de aprendizagem, estratégias de intervenção, uso de tecnologias assistivas, entre outros aspectos.

Quinta questão - Você percebe práticas de discriminação, segregação ou exclusão no

ambiente escolar?

Os professores do AEE quando questionados acerca de comportamentos que representem preconceito, 1 disse existir enquanto que os outros 5 responderam que não. Os educadores das salas de aula regular: 1 respondeu que sim por parte dos próprios alunos; 1 respondeu em alguns momentos e 4 responderam que não.

Conforme Goffman (1988) ele aborda o preconceito a partir do estigma. Segundo ele,

O estigma é a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena (...) o termo estigma será usado [pelo autor] em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto, ele não é, em si mesmo, nem honroso, nem desonroso. (p. 36)

É necessário se observar que esses comportamentos na maioria das vezes passam despercebidos, onde consideramos comportamentos discriminatórios, palavras ou mesmo ações negativas e abusivas, agressivas. Porém, é importante se dizer que dentre os comportamentos preconceituosos mais comuns, a marginalização e a segregação emergem como os mais recorrentes. Na marginalização, o estudante é, de certa forma, incluído no grupo, porém, é deliberadamente colocado à margem, sendo excluído das atividades principais ou dos círculos sociais importantes. Que é um comportamento muito comum e rotineiro e acabamos acreditando que o estudante está incluído e não sofre nenhum tipo de discriminação.

O Decreto nº 3.956 de 2001, que promulgou no Brasil a Convenção de Guatemala de 1999, assegurando que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos e liberdades que as demais pessoas, sem distinção e que qualquer diferenciação ou exclusão que possa impedir o pleno exercício dos seus direitos e liberdades, é definido como discriminação. Na esfera educacional este decreto promove a eliminação de barreiras que impedem o acesso à escolarização

Sexta questão - A escola possui material didático adequado para os alunos de acordo com suas deficiências?

Os professores do AEE divergiram nesse tópico, onde 50% (03) disseram que sim, enquanto os outros 50% (03) responderam que não. No caso dos professores

da sala de aula regular, 5 disseram que não, enquanto apenas 1 disse que sim, havia material didático adequado.

Art. 25. O Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade no PNLD, destinados aos estudantes e aos professores com deficiência.

Parágrafo único. Os editais do PNLD deverão prever as obrigações para os participantes relativas aos formatos acessíveis. (BRASIL, 2017)

O Decreto nº 9.099 de 2017, dispôs sobre o Programa Nacional do Livro e do livro didático, em seu Artigo 25, discorre sobre a promoção de acessibilidade ao Livro Didático destinado aos alunos e professores com deficiência. Em nível universitário, entrou em vigor em 2019, a nova lei de cotas que reserva 50% das vagas estaduais para alunos com deficiência.

Sétima questão - Quais os principais desafios enfrentados pelos /pelas professores /professoras com os alunos com deficiência?

Quadro 10 – Respostas dos professores de AEE e professores de sala regular sobre os desafios enfrentados com os alunos com deficiência.

PROFESSOR AEE	PROFESSOR SALA DE AULA REGULAR
Dificuldade do atendimento com estudantes com altas habilidades e superdotação. (PA 01)	Saber lidar com a permanência e a socialização das crianças dentro da sala de aula. (PR. 01)
Responderam que o principal desafio e aceitação da família em relação a deficiência do aluno. (PA 02; PA 03; PA 04; PA 05; PA 06)	Preparar materiais para os alunos. (PR 02)
	O acompanhamento da família (PR 03) Inclusão engloba todos, e educação
	Superlotação das salas de aulas (PR 04)
	A Falta de acompanhamento da família (PR 05)
	Aceitação da família com a deficiência do aluno. (PR 06)

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Professores e professoras que trabalham com alunos com deficiência enfrentam uma série de desafios únicos. As escolas nem sempre estão adequadamente equipadas para atender às necessidades de alunos com deficiência, seja em termos de acessibilidade física, como rampas e banheiros adaptados, ou em termos de ambiente inclusivo e acolhedor. Assim, como buscar desenvolver métodos de avaliação justos e eficazes para alunos com deficiência, levando em considerações

suas necessidades individuais e seu progresso ao longo do tempo, pode ser um desafio complexo. Algumas famílias enfrentam preconceito e discriminação de outras pessoas, como ela mesmo podem ter devido à deficiência de seus filhos. Isso pode se manifestar de várias maneiras, incluindo olhares de reprovação, negação, comentários insensíveis ou exclusão social.

Oitava questão - Quais avanços a escola em que você é professor / professora tem realizado para garantir a inclusão dos alunos com deficiência?

Quadro 11 – Respostas dos professores de AEE e professores de sala regular sobre os avanços na escola para garantir a inclusão dos alunos com deficiência.

PROFESSOR AEE	PROFESSOR SALA DE AULA REGULAR
Formações constantes e trabalho em parcerias. (PA 01)	. Oferecer materiais e reuniões sobre o tema (PR 01)
Orientações aos professores e as famílias (PA 02)	Implantação da sala de AEE (PR 02)
Formações, palestras e compras de materiais (PA 03)	Atendimento do AEE (PR 03)
Formações (PA 04)	Salas de AEE (PR 04)
Oferecer o recurso da sala de AEE (PA 05)	Cuidadores (PR 05)
Oferecer o atendimento na sala de AEE. (PA 06)	Informações as famílias sobre o tema (PR 06)

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

O avanço em direção à inclusão dos alunos com deficiência nas escolas em que foram pesquisadas tem sido uma jornada contínua e multifacetada, com uma série de iniciativas sendo implementadas para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas necessidades individuais.

A escola promove a inclusão social dos alunos com deficiência, incentivando a participação em atividades extracurriculares, eventos escolares e projetos comunitários. São criados espaços de convivências inclusivas onde todos os alunos se sintam bem-vindos e valorizados, promovendo amizades e conexões significativas entre os estudantes. Mas, o que mais foi destacado por todos os professores foi a sala de AEE.

Nona questão - No município de Maracanaú, há formação de professores para atuar na educação inclusiva e práticas educacionais inclusivas? Quais? Quando foi a última formação? Os professores desta escola participaram?

Sim. As formações acontecem uma vez por mês. Formação continuada. Os professores na maioria das vezes participam e ocorrem mensalmente dentro de um planejamento anual. Da mesma forma o setor da educação especial realiza junto aos professores de AEE fazem um trabalho direcionado a capacitar o pessoal de apoio – os cuidadores. Esse trabalho ocorre mensalmente, onde são trazidos não só conteúdo, mas temas relevantes que são apresentados como oficinas e estudos de caso. Quanto aos conteúdos explorados são significados e importante para o fazer pedagógico, na maioria das vezes, são abordados assuntos pertinentes no dia a dia da escola.

Décima questão - Na sua opinião, a Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú está comprometida com a implementação da PNEPEI/2008?

A maioria respondeu que sim. Inclusive vem crescendo gradativamente o número de salas de atendimento Especializado no município e também o número de professores que fazem o atendimento.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, ao apresentar seus objetivos e metas para a educação especial, aponta para um déficit na formação de professores direcionadas para a educação especial, na acessibilidade física e na oferta de matrículas nas classes comuns do ensino regular, apesar de existir pontos voltados somente para os deficientes visuais e auditivos. O documento também destacou que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana” (MEC. 2001, p. 53).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o propósito de avaliar a política de educação especial e inclusiva no âmbito da rede de ensino no município de Maracanaú-CE, com foco na garantia do atendimento educacional especializado e a trajetória institucional da política, bem como analisar avanços e desafios da rede de ensino em garantir o suporte adequado ao aluno com deficiência no ambiente escolar.

A política de educação especial no Brasil passa por muitas mudanças organizacionais conforme a orientação política regente dos gestores que coordenam sua implantação, de forma que os dispositivos legislativos e os decretos regimentais que emergem em cada gestão representam o entendimento da gestão pública daquele momento histórico quanto à forma de organizar a educação pública do público-alvo da educação especial.

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), veio direcionar os caminhos para reconstrução de um ensino que garanta uma aprendizagem direcionado para os alunos com deficiência de forma eficaz, criando assim possibilidades e condições para que esses alunos tenham as mesmas condições de permanecer na sala de aula regular.

Foi possível constatar que, tanto os gestores escolares, professores e os profissionais que atuam nas salas de recursos multifuncionais possuem grande experiência dentro da área educacional e com uma formação acadêmica sólida, especializada e preparada para que possa atuar de forma eficaz na promoção da inclusão e no atendimento dos estudantes com deficiências. Em consequência, observa-se à formação continuada dos profissionais que compõem a rede de ensino de Maracanaú, a grande adesão dos profissionais nesse processo.

Outro dado interessante a ser colocado que foi abordado pelos entrevistados foi a falta de material didático e específico para trabalhar com alunos com deficiências, onde na maioria das vezes, o profissional precisa preparar e adaptar esses materiais com poucos recursos, utilizando por vez materiais reclináveis no preparo das atividades.

Dessa forma, urge-se pela elaboração de diretrizes mais perenes de realização das ações constantes da política pública de educação especial, principalmente através de vinculações legislativas, de forma que a política em questão possa ser constantemente objeto de aprofundamento e especialização, viabilizando

um melhor atendimento da demanda social específica e evitando o surgimento de obstáculos que proporcionam ora a desestruturação das ações em andamento ora o atraso no alcance dos objetivos sociais prioritários.

Diante dessa situação apresentada, podem ocasionar o engessamento das diversas ações propostas para o alcance dos objetivos institucionais e na oscilação na forma do direcionamento da política pública,

Outra pergunta em questão muito direcionada para o atendimento na sala de AEE, que chama atenção por parte dos professores entrevistados foi a respostas dos profissionais que foram unânimes em dizer que todos os estudantes com deficiência e com laudos recebem o atendimento nas salas de recursos pelo professor do AEE. Isso demonstra o compromisso da escola com a política em questão em ofertar esse atendimento especializado.

Outra questão analisada que mostrou, o compromisso do Município de Maracanaú-CE com a implantação da PNEEPEI/08, é a crescente demanda dos Atendimentos Educacionais Especializados e o aumento no número de salas de Recursos Multifuncionais.

Mesmo diante de tantas transformações passadas pela educação, podemos observar que a educação brasileira teve avanços significativos, observamos que existem algumas lacunas, falta mais investimentos, principalmente no âmbito público, ainda estamos caminhando em busca da valorização dos profissionais da educação e, a passos curtos, para a educação inclusiva, que o aluno com algum tipo de deficiência, tenha garantido o devido acompanhamento para que possa se desenvolver no seu processo de ensino aprendizagem de forma satisfatória.

Esperamos que essa pesquisa, possa fornecer elementos para reflexões que busquem encontrar meios efetivos para aprimorar o Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais, e assim atender às demandas educacionais de todos os alunos da escola, para que os mesmos possam aprender e desenvolver o máximo seu potencial.

REFERÊNCIAS

AMORIM, António. **Gestor escolar inovador**: educação da contemporaneidade. Revista Lusófona de Educação, n. 35, p.67-82, jun. 2017. Universidade Lusofona de Humanidades e Tecnologias.

BEYER, Hugo O. Educação inclusiva ou integração? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas pragmáticas. **Ensaios Pedagógicos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 85- 88.

BHRING, E. Estado no Capitalismo: notas para uma leitura crítica do Brasil recente. *In*: Boschetti, E. Behring, & R. de L. de Lima. **Marxismo, política social e direitos**, Cortez, 2018.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil03/Constituição/Constituição.htm. Acesso em: 06 jun. 2022

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 11 de set. 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília/DF. 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília: Unesco, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2023.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? *In*: **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise. Brasília: CAPES, 2008.

CARDOSO, Alessandra *et al.* **Manual de Formação em Orçamento e Direitos**. Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos, 2013.

COSTA, V. A. Políticas públicas e educação: Formação de professores e inclusão. Brasil. *In*: CÚPICH, Z. J. LÓPEZ, S. L. V. CORDOVA, J. de los S. L. (Org.). **Sujeito, Educação Especial e integração**. Cidade de México, DF: Editora de Universidade Nacional Autónoma de México, 2010.

COSTA, Frederico L.; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de administração pública**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 37, p. 969-992, set./out. 2003

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada** Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

GONÇALVES, A. F.). Políticas públicas, etnografia e a construção dos Indicadores socioculturais. **AVAL: Revista Avaliação de Políticas Públicas**, 1(1), 17-27. , 2008.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Fourth Generation Evaluation**. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1989.

GUSSI, Alcides Fernando. Preocupações e questões da avaliação de políticas públicas: reflexões político-epistemológicas e práticas avaliativas. **Palestra proferida na III Reunião de Avaliação Temas da Atualidade: Preocupações e Questões da Avaliação**, Fundação CESGRANRIO, Rio de Janeiro, 2014.

GUSSI, F. M. Avaliação de políticas públicas sob uma perspectiva antropológica. *In*: H. A. Valente, R. M. N. Prados, & C. Schimidit (Org.). **A música como negócio**. São Paulo: Letra e Voz, 2014.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Políticas públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Desenvolvimento em Debate**, [s. /], v. 4, n. 1, p. 88-101, set. 2016.

KASSAR, Mônica de C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, n. 41, p. 61-79, Curitiba, jul./set. 2011.

KASSAR, Mônica de C. M.; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Revista Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 45, 2019.

KASSAR. Mônica de Carvalho Magalhães. Debates para uma (des)construção da política de educação especial. **Revista Educação Especial**, v. 35, Santa Maria, 2022.

LEJANO, Raul P. **Parâmetros para análise de políticas públicas: a fusão de texto e contexto**. Campinas: Editora Arte Escrita, 2012.

MARACANAÚ. **Resolução 39/2021**. Prefeitura Municipal de Maracanaú-CE, Disponível em: <http://cme.maracanau.ce.gov.br/resolucoes>. Acesso em 01 de dez. 2023.

MANTOAN, Maria. Educação inclusiva-Orientações pedagógicas. *In*: FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. PANTOJA, Luísa de Marillac P. MANTOAN, Teresa Eglér (org.). **Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

MANTOAN, Maria. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria. **Inclusão escolar** - O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, Maria; PRIETO, Rosângela; ARANTES, Valéria. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo.ed. Summus Editorial, 2006.

MERRIAM, S. **Qualitative Research and Case Study Applications in Education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001; 2003.

MIRANDA, A. A. B. História, **Deficiência e Educação Especial**. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revista/revista15/art1_15.pdf. Acesso em: 24 de set. 2020.

OMODEI, J. D. **Um olhar para a sala de recursos multifuncionais e objetos de aprendizagem**: apontamentos de uma pesquisa e intervenção. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

PADILHA, C. A. T. **A política de Educação Especial na era Lula (2003-2011): uma opção pela inclusão**. Revista HISTEDBR, Campinas, nº 66, p. 160-177, dez 2015.

PLETSCH, M. D. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: um balanço do governo Lula (2003-2010). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 39-55, jan./abr. 2011.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Avaliação de Políticas Públicas no Brasil: antecedentes, cenário atual e perspectivas. *In*: PRADO, Edna Cristina; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira (org.) **Avaliação de Políticas Públicas: entre Educação & Gestão Escolar**. Maceió/AL, EDFAL, p. 37-55, 2011

RODRIGUES, Lea Carvalho. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Aval – Revista de Avaliação de Políticas Públicas**. Fortaleza: UFC, v.4, n.1, p.103-115, 2016.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Aval – Revista de Avaliação de Políticas Públicas**. UFC, número 1, p. 7-15, 2008.

SANTANA, Adriana Silva Andrade. **Educação Inclusiva No Brasil: Trajetória E Impasses Na Legislação**. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wpcontent/uploads/2016/12/tcc_8. Acesso em: 03 de abr. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação** PUC-Campinas, Campinas, nº. 24, p. 7-16, junho 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 11. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, D. **Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais**. Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, v. 2, p. 1-5, 2015.

SILVA, Maria O. S. Avaliação de políticas públicas e programas sociais: aspectos conceituais e metodológicos. *In*: SILVA, Maria O. S. (Org.). **Avaliação de políticas públicas e programas sociais: teoria e prática**. São Paulo: Veras, 2001

SILVEIRA, Irmã M. M. **A descentralização da política de assistência social no Ceará: caminhos e descaminhos**. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

SILVEIRA, Selene Maria Penaforte *et al.* **Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado**. – Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016.

TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael van. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **RAP – Revista de Administração Pública**, vol.42 nº 3. Rio de Janeiro, Maio/Junho de 2008

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ULLRICH, Wladimir Brasil. Política de Educação Especial: sobre ambivalência, tensão e indeterminação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84860, 2019.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras escolhidas**. Tradução de José Maria Bravo, Lydia Kuper e Guilermo Blanck, v. 5, Madri: Visor Dist. S/A, 1983.

WERNECK, Cláudia. Integração ou Inclusão? Conceitos básicos para usar este manual. *In*: **Manual da mídia legal 1: jornalistas e publicitários mais qualificados para abordar o tema inclusão de pessoas com deficiência na sociedade**. Rio de Janeiro: WVA, p. 16-17, 2002.

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

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

Nome: _____

Sexo: M () F ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: _____ E-mail: _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA E A PESQUISADORA

Título do Protocolo de Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARACANAÚ-CE.

Pesquisadora: JULIETA TELLES LOPES FREIRE

Endereço: RUA 08 CASA 300

Cargo/Função: Coordenadora Pedagógica

Avaliação de risco da pesquisa: mínimo.

Duração da pesquisa:

III - REGISTRO DAS EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A presente pesquisa objetiva avaliar os impactos da implantação da política pública de educação especial no município de Maracanaú-CE, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Informamos que a pesquisa consiste em participar de uma entrevista que traz como temática norteadora: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARACANAÚ-CE.

Destaca-se que a sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da colaboração. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora.

Essa pesquisa se enquadra como de risco mínimo. Os riscos poderão ser de ordem psicológica, podendo causar constrangimento vergonha, alterações de comportamento, aborrecimento, desconforto emocional, cansaço, desinteresse, alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização, alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões, dentre outros. Todavia, os procedimentos metodológicos foram planejados para minimizar esses desconfortos decorrentes da sua participação. Caso sinta algum desconforto poderá interromper a participação e, se houver interesse, poderá conversar com a pesquisadora sobre o assunto.

Informamos ainda que o(a) senhor(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Conforme prevê a resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016, em seu Art. 9º, o(a) participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito à assistência e buscar indenização.

Todas as informações coletadas neste estudo serão estritamente confidenciais e sua identidade não será revelada. O material obtido por escrito, por imagens e/ou por gravações serão utilizados apenas para coleta de dados. Comprometemo-nos a utilizar os dados coletados somente em função da referida pesquisa e nos empenharmos em veicular, de forma clara, seus resultados através de artigos científicos, anais e periódicos especializados nessa área de conhecimento e/ou encontros científicos e congressos, sempre preservando a identificação dos voluntários.

Ressaltamos que a autorização deste trabalho somente acontecerá após a aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Ceará (UFC). A submissão desta pesquisa ao referido comitê atende às exigências da resolução Nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que preza pelos preceitos éticos em pesquisa.

Caso o(a) senhor(a) concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, da pesquisadora responsável.

Você poderá ter acesso a maiores informações sobre essa investigação por meio do telefone (85) 985037066 e/ou do endereço eletrônico: julietahj02@gmail.com, ou através do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal do Ceará.

IV - CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Eu _____,
declaro que após os esclarecimentos realizados pela pesquisadora e ter compreendido perfeitamente o que me foi explicado, concordo em participar do protocolo de pesquisa.

Fortaleza, ____/____/2024.

Nome

Assinatura do Participante da Pesquisa

Julieta Telles Lopes Freire
Responsável pelo estudo

APÊNDICE B - ENTREVISTA COM OS GESTOR / GESTORA PÚBLICO**PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO (A) ENTREVISTADO (A):****Nome:** _____

1) Qual a sua idade?

 De 18 a 25 anos; De 25 a 35 anos; De 35 a 45 anos; De 45 a 55 anos; Mais de 55 anos.

2) Qual seu gênero?

 Masculino; Feminino; Outro.

3) Qual a sua formação na graduação?

4) Você possui formação em pós-graduação?

 Não Estou cursando Especialização Mestrado Doutorado Pós-doutorado Sim, já concluí. Especialização Mestrado Doutorado Pós-doutorado

5) Há quanto tempo você atua na área da educação? _____

6) Quantos anos está lotado(a) nesta escola? _____

7) Há quanto é gestor / gestora escolar? Há tempo nesta escola?

PARTE II - PERCEPÇÃO DO ENTREVISTADO A CERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO AMBIENTE ESCOLAR

1) Fale um pouco sobre sua atuação e sobre o papel da educação inclusiva na escola.

- 2) O que você compreende sobre inclusão e educação especial?
- 3) Existe Sala de Recurso Multifuncionais na escola?
- 4) Todos os alunos com deficiência da escola são atendidos em sala de recursos multifuncionais? Como se dá o atendimento|?
- 5) A Escola tem suporte adequado para fornecer a acessibilidade arquitetônica, acomodação e serviços especializados para os estudantes com deficiências?
- 6) Há profissionais especializados para operar a sala de Recursos Multifuncionais? Quantos? Qual a formação dos profissionais? Quais as atividades que eles executam?
- 7) Você percebe práticas de discriminação, segregação ou exclusão no ambiente escolar?
- 8) A escola possui material didático adequado para os alunos de acordo com suas deficiências?
- 9) Quais os principais desafios enfrentados pelos /pelas professores /professoras com os alunos com deficiência?
- 10) Quais avanços a escola em que você é gestor / gestora tem realizado para garantir a inclusão dos alunos com deficiência?
- 11) No município de Maracanaú, há formação de professores para atuar na educação inclusiva e práticas educacionais inclusivas? Quais? Quando foi a última formação? Os professores desta escola participaram?
- 12) Na sua opinião, a Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú está comprometida com a implementação da PNEEPEI/2008?
- 13) O Atendimento Educacional Especializado – (AEE) integra o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP)? De que forma?

APÊNDICE C – ENTREVISTA COM OS Professor / professora da sala regular**PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO (A) ENTREVISTADO (A):****Nome:** _____

1) Qual a sua idade?

- De 18 a 25 anos;
 De 25 a 35 anos;
 De 35 a 45 anos;
 De 45 a 55 anos;
 Mais de 55 anos.

2) Qual seu gênero?

- Masculino;
 Feminino;
 Prefiro não dizer; (não seria, melhor a opção “outro”?)

3) Qual a sua formação na graduação?

4) Você possui formação em pós-graduação?

 Não Estou cursando Especialização Mestrado Doutorado Pós-doutorado Sim, já concluí. Especialização Mestrado Doutorado Pós-doutorado

5) Há quanto tempo você atua na área da educação? _____

6) Quantos anos está lotado(a) nesta escola? _____

7) Qual(is) o(s) turno(s) que leciona? manhã tarde noite

8) Leciona em quantas escolas? _____

9) Qual a sua carga horária mensal de trabalho? 100hs 200hs 300hs

10) Número de turmas que leciona? _____

11) Dependência administrativa que atua?

 somente municipal municipal e estadual municipal e federal municipal e privada

12) Vínculo empregatício

 Concursado/ efetivo/ estável Temporário / seleção Terceirizado

PARTE II - PERCEPÇÃO DO ENTREVISTADO A CERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO AMBIENTE ESCOLAR

1) Fale um pouco sobre sua atuação e sobre o papel da educação inclusiva na escola.

- 2) O que você compreende por inclusão e educação especial?
- 3) Todos os alunos com deficiência da escola são atendidos em sala de recursos multifuncionais?
- 4) Na sua opinião, a escola e a comunidade escolar têm algum conhecimento sobre Inclusão?
- 5) A Escola tem suporte adequado para fornecer a acessibilidade arquitetônica, acomodação e serviços especializados para os estudantes com deficiências?
- 6) Há profissionais especializados para operar a sala de Recursos Multifuncionais? Quantos? Qual a formação dos profissionais? Quais as atividades que eles executam?
- 7) Você percebe práticas de discriminação, segregação ou exclusão no ambiente escolar?
- 8) A escola possui material didático adequado para os alunos de acordo com sua deficiência?
- 9) Quais os principais desafios enfrentados pelo professor com os alunos com deficiências?
- 10) Quais avanços a escola em que você é professor / professora tem realizado para garantir a inclusão dos alunos com deficiência?
- 11) No município de Maracanaú, há formação de professores para atuar na educação inclusiva e práticas educacionais inclusivas? Quais? Quando foi a última formação? Você participou?
- 12) Na sua opinião, a Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú está comprometida com a implementação da PNEEPEI/2008?
- 13) O Atendimento Educacional Especializado – (AEE) integra o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP)? De que forma?

APÊNDICE D – ENTREVISTA COM OS Professor / professora da sala de AEE**PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO (A) ENTREVISTADO (A):****Nome:** _____

1) Qual a sua idade?

- De 18 a 25 anos;
 De 25 a 35 anos;
 De 35 a 45 anos;
 De 45 a 55 anos;
 Mais de 55 anos.

2) Qual seu gênero?

- Masculino;
 Feminino;
 Prefiro não dizer; (não seria, melhor a opção “outro”?)

3) Qual a sua formação na graduação?

4) Você possui formação em pós-graduação?

- Não
 Estou cursando Especialização Mestrado Doutorado Pós-doutorado
 Sim, já concluí. Especialização Mestrado Doutorado Pós-doutorado

5) Há quanto tempo você atua na área da educação? _____

6) Quantos anos está lotado(a) nesta escola? _____

7) Qual(is) o(s) turno(s) que leciona? manhã tarde noite

8) Leciona em quantas escolas? _____

9) Qual a sua carga horária mensal de trabalho? 100hs 200hs 300hs

10) Número de turmas que leciona? _____

11) Dependência administrativa que atua?

- somente municipal municipal e estadual
 municipal e federal municipal e privada

12) Vínculo empregatício

() Concursado/ efetivo/ estável () Temporário / seleção () Terceirizado

PARTE II - PERCEPÇÃO DO ENTREVISTADO A CERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO AMBIENTE ESCOLAR

- 1) Fale um pouco sobre sua atuação e sobre o papel da educação inclusiva na escola.

- 2) O que você compreende sobre inclusão e educação especial?
- 3) Existe Sala de Recurso Multifuncionais na escola?
- 4) Todos os alunos com deficiência da escola são atendidos em sala de recursos multifuncionais?
- 5) A Escola tem suporte adequado para fornecer a acessibilidade arquitetônica, acomodação e serviços especializados para os estudantes com deficiências?
- 6) Há processos seletivos ou concursos públicos para o professor de AEE no município de Maracanaú?
- 7) Você percebe práticas de discriminação, segregação ou exclusão no ambiente escolar?
- 8) A escola possui material didático adequado para os alunos de acordo com sua deficiência?
- 9) Quais os principais desafios enfrentados pelo professor do AEE com os alunos com deficiências?
- 10) Quais avanços a escola em que você é professor / professora tem realizado para garantir a inclusão dos alunos com deficiência?
- 11) Os professores da Sala de AEE tem formações específicas voltadas para práticas de educação inclusiva? Quais? Quando foi a última formação? Você participou?
- 12) Na sua opinião, a Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú está comprometida com a implementação da PNEEPEI/2008?
- 13) O Atendimento Educacional Especializado – (AEE) integra o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP)? De que forma?