



UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE SANTO ANDRÉ (2008-2016)**

Amanda Sousa Batista do Nascimento

São Paulo
2018



UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE SANTO ANDRÉ (2008-2016)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho UNINOVE, Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho.

São Paulo
2018

Nascimento, Amanda Sousa Batista do.

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: o processo de implementação na rede municipal de Santo André (2008-2016). / Amanda Sousa Batista do Nascimento. 2018.

288 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2018.

Orientador (a): Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz Carvalho.

- 1. Educação inclusiva. 2. Políticas públicas educacionais inclusivas. 3. Educação especial. 4. Rede municipal de Santo André. 5. EMEIEF.***
I. Carvalho, Celso do Prado Ferraz. II. Título

RESUMO

O objeto de estudo dessa dissertação situa-se no contexto amplo das Políticas Públicas Educacionais Inclusivas. Especificamente, essa pesquisa estuda o processo de implementação, na rede municipal de ensino de Santo André, da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída, em 2008, pelo governo federal. O problema de pesquisa que formulamos e que orientou nossa investigação visou saber como tem sido, na perspectiva de professores e assistentes pedagógicos, o processo de implementação dessa política nas Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF). Os objetivos da pesquisa são analisar o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em duas escolas da rede municipal de Santo André por meio das falas das professoras e assistentes pedagógicos, mapear as práticas possíveis, bem como os obstáculos encontrados na implementação da política. O procedimento metodológico consistiu na revisão de literatura acerca da implementação de políticas educacionais inclusivas, na análise de documentos tanto nacionais como estrangeiros sobre o tema e em um conjunto de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores e assistentes pedagógicos das duas Unidades Escolares da Rede. O contexto mais amplo da pesquisa foi fundamentado na abordagem do ciclo de políticas (BALL, 2011; VIDOVICH, 2002; e MAINARDES, 2006) e a análise das entrevistas foi fundamentada na análise de discurso (ORLANDI, 2009). Os resultados da pesquisa permitem afirmar que as políticas educacionais inclusivas em âmbito municipal se fortaleceram, tendo em vista o vanguardismo desta rede de ensino na formulação de políticas inclusivas, mediante o respaldo de documentos nacionais e internacionais, com ápice na adesão à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Contudo, também evidenciaram como aspectos negativos a influência das mudanças político-partidárias nas gestões municipais, que alteraram os encaminhamentos das políticas inclusivas.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Políticas Públicas Educacionais Inclusivas. Educação Especial. Rede Municipal de Santo André. EMEIEF.

ABSTRACT

The object of study of this dissertation lies in the broad context of Inclusive Public Educational Policies. Specifically, this research studies the implementation process of the National Policy on Special Education in the perspective of Inclusive Education, established in 2008 by the federal government in the Santo Andre municipal education network. The research problem that we formulated and guided our research aimed to know how the process of implementing this policy has been in the perspective of teachers and pedagogical assistants in the Municipal Schools of Early Childhood and Elementary Education (EMEIEF). The objectives of the research are to analyze the implementation process of the National Policy of Special Education in the perspective of Inclusive Education in two schools of the municipal network of Santo André through the statements of teachers and pedagogical assistants, mapping possible practices as well as the obstacles found in the implementation of the policy. The methodological procedure consisted in reviewing the literature on the implementation of inclusive educational policies, in the analysis of both national and foreign documents on the subject and in a set of semi-structured interviews with teachers and pedagogical assistants of the two School Units of the Network. The broader context of the research was based on the policy cycle approach (BALL, 2011, VIDOVICH, 2002 and MAINARDES, 2006) and the analysis of interviews was based on discourse analysis (ORLANDI, 2009). The results of the research allow us to affirm that inclusive educational policies at the municipal level have been strengthened in view of the vanguardism of this educational network in the formulation of inclusive policies, through the support of national and international documents, with an apex in adherence to the National Education Policy Special Report on the Inclusive Education Perspective (2008). However, they also showed negative aspects during the implementation process, such the influence of political-party changes in municipal management, which modify the guidelines of inclusive policies.

Keywords: Inclusive Education. Inclusive Public Educational Policies. Special education. Santo André Municipal Network. EMEIEF.

RESUMEN

El objeto de estudio de esta disertación se sitúa en el contexto amplio de las Políticas Públicas Educativas Inclusivas. En concreto, esta investigación estudia el proceso de implementación, en la red municipal de enseñanza de Santo André, de la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva, instituida en 2008 por el gobierno federal. El problema de investigación que formulamos y que orientó nuestra investigación visó saber cómo ha sido en la perspectiva de profesores y asistentes pedagógicos el proceso de implementación de esa política en las Escuelas Municipales de Educación Infantil y Enseñanza Fundamental (EMEIEF). Los objetivos de la investigación son analizar el proceso de implementación de la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva en dos escuelas de la red municipal de Santo André por medio de las palabras de las profesoras y asistentes pedagógicos, mapear las prácticas posibles así como los obstáculos encontrados en aplicación de la política. El procedimiento metodológico consistió en la revisión de literatura acerca de la implementación de políticas educativas inclusivas, en el análisis de documentos tanto nacional como extranjera sobre el tema y, en un conjunto de entrevistas semiestructuradas realizadas con profesores y asistentes pedagógicos de las dos Unidades Escolares de la Red. El contexto más amplio de la investigación fue fundamentado en el abordaje del ciclo de políticas (BALL, 2011, VIDOVIĆ, 2002, y MAINARDES, 2006) y el análisis de las entrevistas fue fundamentado en el análisis de discurso (ORLANDI, 2009). Los resultados de la investigación permiten afirmar que las políticas educativas inclusivas en ámbito municipal se fortalecieron, teniendo en vista el vanguardismo de esta red de enseñanza en la formulación de políticas inclusivas, mediante el respaldo de documentos nacionales e internacionales, con ápice en la adhesión a la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (2008). Sin embargo, también evidenciaron aspectos negativos en el transcurso del proceso de implementación, como la influencia de los cambios político-partidarios en las gestiones municipales, que modifican los encaminamientos de las políticas inclusivas.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Políticas Públicas Educativas Inclusivas. Educación Especial. Red Municipal de Santo André. EMEIEF.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho – UNINOVE

Prof. Dr. Júlio Gomes de Almeida – UNICID

Prof.^a Dr.^a Ligia Vercelli – UNINOVE

São Paulo

2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha amada família, que tanto me apoiou nesta trajetória de estudos, a todos os estudantes com deficiência e professores que acreditam na Educação Inclusiva.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus e a minha amada família, meu filho Marcus, meu marido Marcelo, meus pais Francisco e Meire, que me apoiaram na realização deste sonho, sem os quais, certamente esta trajetória de estudo e pesquisa talvez não tivesse se concretizado.

Ao meu marido Marcelo, que tantas vezes me ajudou nesta jornada, seja sentado ao meu lado enquanto eu lia incontáveis livros e artigos ou escrevia incansavelmente no computador, quando me levava ou buscava na estação de trem a caminho da UNINOVE ou a caminho do trabalho. Com tanto amor, sempre me incentivou e acreditou no meu potencial: eu te amo.

Ao meu filho Marcus, agradeço a paciência quando, por vezes, tive que deixar de estar ao seu lado para me dedicar a esta pesquisa, sendo um menino compreensivo e estudioso, que me orgulha e sempre incentiva a fazer o meu melhor.

À Universidade Nove de Julho, pela oportunidade desta bolsa de estudos integral para cursar o Mestrado em Educação.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz Carvalho, por ter aceito o desafio de me orientar em uma pesquisa com esta temática, a quem eu admiro profundamente e agradeço por todas as orientações, sugestões, críticas, correções, que certamente são parte fundamental da conclusão desta pesquisa e contribuíram para o meu amadurecimento acadêmico e profissional.

Aos professores convidados para a banca examinadora desta dissertação: Prof. Dra. Lígia Vercelli e Prof. Dr. Julio Gomes de Almeida, agradeço imensamente as contribuições na leitura atenta do meu trabalho, todos os apontamentos e sugestões, que me auxiliaram a delinear os caminhos percorridos e a pesquisa empírica desta dissertação.

A todos os professores com os quais tive aulas no PPGE da Universidade Nove de Julho: Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos, Prof. Dr. Manuel Tavares, Prof. Dr. José Eustáquio Romão, Prof. Dr. Carlos Bauer, Prof. Dr. Antonio Joaquim Severino, Prof. Dra. Ana Maria Haddad, Prof. Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida, Prof. Dra. Elaine Teresinha Dal Mas Dias, Prof. Dr. Jason Ferreira Mafrá, Prof. Dra. Rosemary Roggero, Prof. Dr. Paolo Nosella, Prof. Dr. Marcos Antonio Lorieri, Prof. Dr. Antonio Teodoro. Gratidão por todos os ensinamentos e debates.

Agradeço a Secretaria Municipal de Educação de Santo André, representada pelos gestores municipais, os quais autorizaram a realização desta pesquisa em duas escolas: Secretária de Educação Dinah Zecker, Gerente de Educação Inclusiva Sandramara Morando Gerbelli, Diretora de Unidade Escolar Fernanda Lopes Ceretti, Diretora de Unidade Escolar Monica Devai Dias e Gerente de Administração de Pessoal em Educação Janaína Teresinha Botini.

Aos amigos guerreiros, mestrandos e doutorandos, parceiros de UNINOVE, pelos diálogos, trocas de ideias e torcida: Siclay, Adriana, Raquel, Lucilene, Claudio, Vania, Viviane, Paiva.

Aos amigos e parceiros de CADE, sejam os que já estiveram neste serviço e os que ainda estão, mas que me incentivaram e inspiraram nesta pesquisa em torno da implantação de uma política educacional inclusiva na rede de Santo André: Ester, Adriana Moda, Adriana Rieger, Silvana, Débora, Maria Helena, Tânia, Vaine, Marina, Joice, Elisabete Lunardi, Juliana, Elisabet Pontes, Luciana Antunes, Viviane da Rocha, Agda, Monica Stoppa, Viviane Ferrareto, Sílvio, Douglas, Paulo: gratidão!

Às leitoras atentas deste trabalho, que me auxiliaram na revisão do mesmo: Regiane Harich, Lídia de Carvalho Machado e Roberta Ortolam. Às colegas de trabalho na rede municipal de Santo André que, com muita compreensão, me apoiaram nas escolhas que fiz nestes dois anos, com o objetivo de conciliar estudo e trabalho: Marcia, Vera, Fátima, Helen Langue, Gabriel Solla, Patrícia, Débora Midori, Bruno Menendes, Michelly, Marlene, Elaine Carla. Também dedico esta pesquisa a todos os professores os quais assessorei enquanto PAEI, cujas práticas me inspiraram nesta pesquisa: Elaine Jordão, Romisleide, Bruna Arena, Gisele Fortunato, Nayara, Gisele Maganha, Matilde, Ester, Karen, Daiane, Alba, Janete, Selene, Tati O'hara, Clarice, Cristiane, Solange, Kaliene, Sandra, Amanda, Mirna, Alexandra, Fátima, obrigada por me deixar fazer parte deste processo de ensino e aprendizagem, e pela oportunidade de aprender com vocês.

Aos meus primos: Luciano Gomes, por ser um exemplo na vida acadêmica, prova viva de que vale a pena se dedicar à pesquisa, Reinaldo, Helena, Beatriz e Bruna, por acreditarem em mim.

Enfim, a palavra de ordem nestes dois anos de estudos foi: Gratidão!

Paz em todo lar, toda rua, toda aldeia, todo país — esse é o meu sonho. Educação para toda criança do mundo. Sentar numa cadeira e ler livros com todas as minhas amigas, em uma escola, é um direito meu. Ver todo ser humano com um sorriso de felicidade é o meu desejo. Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo.

(Malala Yousafzai)

Lista de Figuras

Figura 1. Enfoques de Atendimento de Pessoas com Deficiência.....	27
Figura 2. Gráfico de Distribuição da População com Deficiência de 11 a 14 anos fora da escola (I).....	89
Figura 3. Gráfico de Distribuição da População com Deficiência de 11 a 14 anos fora da escola (II).....	89
Figura 4. Contextos do Processo de formulação de uma política (Contexts of policy making)	96

Lista de Tabelas

Tabela 1. Número de escolas e de alunos da Educação Básica em Santo André	79
Tabela 2. Total de alunos na rede municipal e alunos com deficiência de 2001 a 2011	81
Tabela 3. Cursos e Níveis de escolarização das pessoas com deficiência no ano base 2014	87
Tabela 4. População de 0 a 17 anos distribuídas por etapas obrigatórias de ensino.....	88

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	15
INTRODUÇÃO.....	18
Capítulo 1 - A CONCEPÇÃO E EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE INCLUSÃO: CONTEXTOS HISTÓRICOS, TEÓRICOS E REVISÃO DE LITERATURA).....	25
1.1 Educação para todos: da segregação até o direito de acesso ao ensino	30
1.2 Estudos sobre a implantação e implementação de políticas de inclusão no cenário brasileiro	33
Capítulo 2 – OS MARCOS REGULATÓRIOS E A EDUCAÇÃO: AS LEIS SOBRE A DIVERSIDADE.....	50
2.1. Os documentos gerais e internacionais sobre educação inclusiva.....	53
2.2. Os documentos específicos sobre educação inclusiva no Brasil	58
2.3. Políticas Públicas Inclusivas no Brasil: o percurso até a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	60
Capítulo 3 – TRAJETÓRIA DE POLÍTICAS INCLUSIVAS: A EXPERIÊNCIA NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ	66
3.1 A organização do atendimento de alunos com deficiência.....	69
3.2 A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na rede municipal de Santo André: implementação e monitoramento de 2008 a 2016	72
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS.....	94

4.1 Procedimentos Metodológicos.....	94
4.1.1 A abordagem do ciclo de políticas.....	94
4.1.2 Procedimento de análise das entrevistas.....	98
4.1.3 Caracterização do <i>Lócus</i> da Pesquisa.....	100
4.1.4 Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa e Dados Oficiais da Gerência de Educação Inclusiva	103
4.2 Análise das entrevistas	104
4.2.1 Discurso das professoras sobre a categoria Política de Educação Inclusiva.....	104
4.2.2 Discurso das professoras sobre a categoria Formação do Professor.....	109
4.2.3 Discurso das professoras sobre a categoria “Assessoria Especializada (CADE)”	111
4.2.4 Discurso das professoras sobre a categoria “Trabalho Pedagógico”	112
4.2.5 Discurso das professoras sobre a categoria “Infra-estrutura e Acessibilidade”	115
4.2.6 Discurso das professoras sobre a categoria “Relação com as famílias dos alunos com deficiências”	116
4.2.7 Análise das entrevistas com assistentes pedagógicas.....	117
Considerações Finais.....	121
Referências.....	128
Apêndices.....	139

MEMORIAL

O presente trabalho de pesquisa tem sua gênese a partir das observações e inquietações surgidas de minha prática docente na Rede Municipal de Ensino de Santo André - SP, na qual trabalho há 10 anos. A rede possui organização própria de Educação Inclusiva, que me chamou a atenção em janeiro de 2007, quando participei de uma atividade de boas vindas e integração. Nesse momento pude conhecer uma Unidade Escolar e seus princípios inclusivos de garantia de acesso e permanência a todos os alunos. A Educação Inclusiva da Rede Municipal de Santo André tem implicado em inúmeros questionamentos, tanto de minha parte, bem como de meus colegas de trabalho, nas diferentes Unidades Escolares nas quais atuei. Desta maneira, de modo a explicitar o porquê destas inquietações, se faz necessário apresentar brevemente a minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional na área da Educação, e mais especificamente na Educação Inclusiva.

Nascida na cidade de São Bernardo do Campo - SP, filha de Francisco Batista Sobrinho, aposentado, ex-metalúrgico e motorista de ônibus, e Almerinda Sousa Batista, dona de casa, ambos foram os principais incentivadores de meu empenho e dedicação aos estudos, sempre acompanhando de perto meu desempenho escolar e valorizando minhas conquistas.

No ano de 1993, com seis anos de idade, estava matriculada na Educação Infantil da Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Helena Zanfelize da Silva e me recordo com clareza de uma colega de classe que tinha Paralisia Cerebral e que frequentava a classe comum como os demais colegas. Não utilizava cadeira de rodas na Unidade Escolar, até mesmo por falta de acessibilidade e mobilidade na época.

Por conseguinte, nos demais anos de minha escolarização, na E.E. José Jorge do Amaral, houve outros colegas que também apresentavam algum tipo de deficiência, porém, não vivenciei o período escolar em que os alunos com deficiência frequentavam as chamadas “salas especiais”, visto que estes educandos já frequentavam as classes comuns.

No ano de 2003, ingressei no hoje extinto Centro Educacional de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) Tereza Delta, em São Bernardo do Campo, para cursar o Ensino Médio e Técnico em Magistério. Nesse período, como exigência do curso, iniciei o estágio supervisionado em escolas municipais de Educação e

Ensino Fundamental I, vivenciando as práticas educacionais na rede de São Bernardo do Campo, inclusive o processo de inclusão de alunos com deficiência nessa rede de ensino.

Em 2006, ingressei no Curso de Pedagogia na Faculdade de São Bernardo do Campo, realizando estágio novamente na Rede Municipal de São Bernardo do Campo, desta vez em caráter de substituição de professores. Nessa ocasião, auxiliei uma turma onde havia um aluno com autismo severo, incluída na sala de aula regular de Educação Infantil. Por inúmeras vezes, mediante as situações vivenciadas neste período, levantei questionamentos acerca da forma pela qual os educandos com deficiência vinham sendo incluídos nas salas de aula regulares e tive a oportunidade de participar de cursos sobre a temática da deficiência, oferecidos por esta própria rede.

Em 2007, ingressei na Rede Municipal de Santo André, concursada como Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental, atuando por 7 anos em Creches e Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF's) e 3 anos na função gratificada de Professora Assessora de Educação Inclusiva (PAEI), função esta de orientar e auxiliar as equipes gestoras e os professores, entre outros profissionais da educação, na inclusão de educandos com deficiência nesta Rede de Ensino, desde a matrícula e acolhimento, até as estratégias e ações para a garantia de permanência destes alunos na escola.

Fiz duas especializações em Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável e em Arte Educação pela Faculdade São Luís de Jaboticabal. Como decorrência da minha proximidade com a temática da Educação Inclusiva e necessidade de problematizá-la, fiz Aperfeiçoamento em Atividade Física para Pessoa com Deficiência pela Universidade Federal de Juiz de Fora, que me instigou a pesquisar mais a fundo sobre a Política Pública Educacional de Educação Inclusiva regulamentada no Brasil, intitulada Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Por conseguinte, na busca constante por conhecimento, me inscrevi como aluna especial na disciplina de Tópicos Especiais em Políticas Públicas, Estado e Sociedade Civil na Universidade Federal do ABC (UFABC).

Por fim, no anseio de investigar com mais precisão a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Santo André, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação

da Universidade Nove de Julho, com o objetivo de ter a formação necessária, aporte teórico e orientações pertinentes para estudar o tema.

INTRODUÇÃO

A problematização do objeto

O tema da Educação Inclusiva, abordado nesta dissertação e amplamente discutido pela área da Educação, é objeto de tensões, polêmicas e certos consensos. A partir da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, pelo governo federal, a oferta de vagas nas escolas passou a ser direito das famílias, visando garantir a permanência dos educandos com deficiência na escola regular, eixo do processo de ensino e aprendizagem deste público alvo.

Essa política suscitou vários questionamentos, entre eles, o debate sobre as condições em que os alunos são inseridos nas salas de aulas, as condições de trabalho oferecidas aos professores e demais profissionais da educação que trabalham especificamente no processo de inclusão destes alunos e o posicionamento dos gestores municipais na implantação e implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva no Brasil.

Ao longo de meu trabalho de observação, intervenção e planejamento de ações direcionadas ao público alvo da Educação Inclusiva tive a oportunidade de vivenciar e verificar como alunos com deficiência, que tem o acesso e a permanência na escola regular, têm apresentado ganhos em termos de desenvolvimento quando comparados aos alunos que não frequentam a escola. Contudo, também tive o incômodo, como professora, de ver o quanto a discussão da inclusão é negligenciada nas reuniões de professores para o planejamento de ações e como este assunto ainda é um grande tabu na área da Educação. Entendo que há a real necessidade de se discutir o tema e problematizá-lo, pois, cada vez mais, os alunos com deficiência estão chegando às escolas e as políticas públicas inclusivas têm ganhado espaço, embora a escola continue funcionando nos mesmos moldes nos quais foi concebida.

A relevância acadêmica e social da temática nos levou à problematização da Educação Inclusiva cujo foco é incluir alunos com deficiência nas escolas regulares e, paulatinamente, garantir a eles, oportunidades de alcançar autonomia, construção de identidade, espaço na sociedade como cidadãos e inserção no mercado de trabalho.

Nesse processo, investigar a implantação da Política Nacional de Educação Inclusiva em uma Rede de Ensino Municipal, com notoriedade na agenda de discussão e monitoramento de políticas públicas, nos pareceu um bom caminho.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) garante a todos os cidadãos a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, o direito à educação e assume o compromisso de “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. A partir da premissa de uma sociedade igualitária, consideramos que a escola deve ser aberta a todos, respeitando-se as singularidades de uma população extremamente heterogênea.

O texto base da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva afirma que o paradigma da educação inclusiva é amplamente discutido e que é um movimento mundial, de cunho político, cultural, social e pedagógico, fundamentado no direito de todo indivíduo com deficiência de ingressar na escola, de estar junto aos demais, com oportunidades equiparadas de aprender, participar, sem sofrer nenhum tipo de discriminação. O referido paradigma está pareado com a concepção dos direitos humanos, em que a igualdade e a diferença são valores que caminham juntos (BRASIL, 2008).

A garantia do direito à educação aos educandos com deficiência contempla todos os tipos: física, intelectual, auditiva (surdos, surdos-cegos, visual, múltipla deficiência e transtorno do espectro autista), bem como é assegurada aos alunos com transtornos funcionais específicos, relacionados a dificuldades específicas de aprendizagem, ligadas a alterações no Sistema Nervoso Central, como por exemplo, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a dislexia, disgrafia, discalculia, entre outros.

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura - MEC (2006), o desafio da educação é assegurar um ensino de qualidade que beneficie os alunos com deficiência e com altas habilidades / ser superdotado, com a organização de escolas que promovam a participação e a aprendizagem de todos.

Segundo Blanco (2004), a educação escolar tem como objetivo fundamental promover de forma intencional, o desenvolvimento de certas capacidades e a

apropriação de determinados conteúdos da cultura, necessários para que os alunos possam ser membros ativos em seu âmbito sociocultural de referência. Desta forma, para que possa desenvolver tais capacidades nos educandos, os objetivos e conteúdos são organizados dentro de uma proposta curricular.

Há muito para se discutir no âmbito dos desafios a serem superados para assegurar que a aplicabilidade do código legal aconteça em concordância com as realidades locais, respeitando o conhecimento de mundo e cultura dos sujeitos envolvidos neste processo, e principalmente, para garantir a estes educandos com deficiência a possibilidade de aprendizagem efetiva e significativa.

Entre as barreiras encontradas para a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, há a dificuldade em ofertar a eles o devido acesso ao currículo, visto que, em decorrência das especificidades de cada indivíduo, são necessárias adaptações ou adequações curriculares que nem sempre são realizadas.

Segundo Mesquita (2009), a definição de conteúdos, de disciplinas, dos objetivos e metas do ensino, além das orientações metodológicas e de avaliação se apresenta como mecanismos utilizados pelo governo a fim de consolidar seu projeto social.

Desta maneira a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Política Curricular devem dialogar para que, juntas, garantam efetivamente uma educação de qualidade para este público-alvo e consolidem estratégias de garantia não somente de acesso, mas, principalmente, de permanência, desde a Educação Infantil até os níveis mais elevados de ensino.

A questão da inclusão de alunos com deficiência nas salas de aula regulares incide diretamente no planejamento do professor e, por conseguinte, no debate curricular, sendo que, ainda hoje, há educadores que questionam a presença destes estudantes nas escolas regulares e não segregados em instituições especializadas.

Um dos pilares do Plano Municipal de Educação (PME) do município de Santo André, que planeja a década de 2015 a 2025, é a garantia de ações efetivas em prol da qualidade social da Educação. Nesse plano há a meta 4, que trata da Educação Especial, com estratégias específicas para a garantia de acesso e permanência destes alunos na escola. Essas questões foram discutidas em pré-conferências na

cidade antes de sua redação final, votação e aprovação pela Câmara dos Vereadores, validado em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE).

O problema de pesquisa

Nessa perspectiva, a questão que orientou nossa pesquisa pode ser assim apresentada: Como tem ocorrido o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em duas escolas na Rede Municipal de Ensino de Santo André?

Objetivo Geral

Analisar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no município de Santo André.

Objetivo específico

Analisar a conjuntura de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em duas escolas na rede municipal de ensino de Santo André e os seus impactos, a partir da fala dos gestores e professores de duas escolas do município de Santo André.

Mapear as práticas e os possíveis obstáculos encontrados na implementação desta política.

Fontes de pesquisa

1) Documentos

- Declaração de Jomtien (1990)
- Declaração de Salamanca (1994)
- Convenção da Guatemala (1999)
- Carta para o Terceiro Milênio (1999)
- Declaração Internacional de Montreal (2001)
- Declaração de Madrid (2002)
- Política Nacional de Integração da Pessoa com Deficiência (2001)
- Declaração de Sopporo (2002),
- Declaração de Quito (2003)

- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007)

2) Artigos, dissertações e teses, estudos correlatos sobre as temáticas da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

3) Entrevistas semiestruturadas com Assistentes Pedagógicos e professores do Ensino Fundamental I.

As entrevistas foram realizadas nas seguintes escolas:

- EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, situada na Rua Hatsuey Motomura, S/N, Vila Pires, Santo André.
- EMEIEF Cora Coralina, Rua dos Dominicanos, nº 1250, Jardim Santo André, Santo André.

Durante a etapa de revisão de literatura desta pesquisa, a análise documental foi realizada a partir da leitura dos documentos oficiais sobre Educação Inclusiva, acima citados. Por conseguinte, a leitura de artigos de revistas científicas e periódicos, utilizando as bases de dados a plataforma Scientific Electronic Library Online (SCIELO), a Revista de Educação Especial (REDALYC), e Google Acadêmico com a utilização das seguintes palavras-chave: Política Pública em Educação Inclusiva e Políticas Educacionais Inclusivas. Durante o período do 1º semestre/2016, foram encontrados 41 artigos a partir das palavras-chave acima citadas, sendo que os referidos tratam de questões como resgate histórico dos marcos legais da Educação Inclusiva, da implantação e implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nas diferentes regiões brasileiras, relatam experiências de trabalho com Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.) e problematizam questões relacionadas à formação de professores.

É válido ressaltar que também foram consultados os Bancos de teses e dissertações da CAPES e IBICT, nos quais foram encontrados durante o período do 1º semestre/2016 53 trabalhos a partir das mesmas palavras-chave citadas acima, 35 dissertações de mestrado e 18 teses de doutorado. Em relação aos artigos e publicações em periódicos, tendo com base de busca o Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Redalyc e Google Acadêmico, durante o mesmo período de busca

acima citado, 35 artigos publicados acerca da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Entre as dissertações e teses encontradas neste processo de revisão de literatura, dois trabalhos foram selecionados especificamente como essenciais para esta pesquisa, por se abordar o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em duas redes municipais de ensino: JOSLIN (2012), sobre a experiência do município de Ponta Grossa-PR e KOWALSKI (2011), acerca da implementação no município de Curitiba.

A etapa subsequente consistiu nas entrevistas semiestruturadas com assistentes pedagógicos e professores que tiveram como eixo orientador as práticas efetivas de garantia de direitos, acesso, permanência e oferta de currículo para os educandos com deficiência. O roteiro foi construído a partir dos objetivos que foram estabelecidos pela política nacional.

O contexto mais amplo da pesquisa foi orientado a partir da perspectiva do “policy cycle approach” ou “abordagem do ciclo de políticas” de Ball (2011), para a análise de políticas educacionais. Para Mainardes (2006), essa abordagem formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores se constitui em importante procedimento de análise da trajetória de processos micropolíticos e da ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local, caracterizando estes processos como ciclos contínuos, com três faces: a política proposta, a política de fato e a política em uso. A política proposta diz respeito às intenções dos governantes, departamentos educacionais e burocratas com a função de “implementar” políticas, bem como as intenções no *locus* destas políticas, isto é, nas escolas. A política de fato se refere ao marco regulatório oficial, aos textos políticos e legislativos que direcionam as ações-base para a efetivação da referida política. Já as políticas em uso são os discursos e práticas desenvolvidas a partir do processo de implementação das políticas pelos gestores educacionais.

Ball (2011) elenca três contextos: o contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto da prática. É no contexto de influência que ocorre a gênese das políticas, em que os discursos políticos são delineados, visto que, as disputas entre grupos de interesse sobre as finalidades socioeducativas da escola são características deste processo. Os principais atores desse contexto são os partidos

políticos, governo e todos os participantes do processo legislativo. Mainairdes (2006) destaca que o contexto de influência é relacionado aos interesses e ideologias, diferentemente dos textos políticos, que necessitam de articulação e linguajar mais geral, atendendo ao interesse público.

Os textos políticos, portanto, representam a política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais, oficiais e políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc. Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos-chave de modo diverso. A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. (MAINARDES, 2006, p.52)

Por fim, o contexto da prática se refere às condições as quais a política é interpretada e colocada em ação, quando produz efeitos e consequências notáveis, podendo modificar a política original. Ball (2011) enfatiza o caráter do contexto de políticas, em que as mesmas não são apenas implementadas, mas podem vir a sofrer diferentes interpretações e modificações práticas. As referidas modificações são provenientes da autonomia e discricionariedade de quem lê e interpreta os textos políticos, podendo ou não inserir juízos de valor a estas interpretações, atreladas às histórias pessoais dos indivíduos, suas experiências e objetivos.

Esta pesquisa está organizada em quatro capítulos, sendo que o primeiro trata da discussão conceitual e concepções acerca da inclusão, a partir da produção da área e de estudos correlatos que tiveram como objeto a implementação da política de inclusão educacional. O segundo capítulo apresenta o marco regulatório da Educação Inclusiva a partir dos documentos gerais e específicos sobre esta temática, especificamente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O terceiro capítulo apresenta a trajetória das Políticas Inclusivas, com ênfase na experiência de Santo André. O quarto capítulo apresenta os procedimentos metodológicos que orientaram a elaboração dos roteiros de entrevistas e análise das entrevistas bem como apresenta os dados encontrados.

CAPÍTULO 1

O CONCEITO DE INCLUSÃO

A priori, é preciso considerar que a construção das sociedades humanas é demarcada por processos e relações históricas que, antropologicamente falando, produzem subjetividade e nela, implicitamente, temos preconceitos e intolerância provenientes da produção de conhecimentos transitória entre o antigo e o atual, entre o mítico e o científico, em que passado e presente dialogam por meio dos conhecimentos transmitidos de geração em geração, das memórias que cada sujeito traz como referência - perguntas, respostas e condutas que nasceram do senso comum.

Isso indica que, desde sempre, a sociedade se organizou de forma que tivéssemos dois grupos aos quais podemos pertencer: dominadores e dominados, ou como Freire (1987) se refere, opressores e oprimidos, indivíduos detentores de poder e indivíduos que viviam e vivem à margem da sociedade.

Historicamente, as pessoas com deficiência compunham o grupo de oprimidos, à margem da sociedade, e vivenciaram diferentes estigmas diretamente ligados às suas características biológicas, e posteriormente, agravadas pelo ponto de vista social e econômico. O século XIX marcou a defesa pela igualdade, no entanto, os séculos XX e XXI são demarcados por uma defesa mais acirrada, uma luta a favor da diversidade humana.

A própria sociedade a partir de seus valores éticos, morais, sociais, constituídos com o passar dos anos, estabelecem categorias de enquadramento social, que acabam por definir as relações para a exclusão. São os padrões de normalidade e de aceitação estabelecidos pelos grupos sociais que geram discriminação, a criação de identidades sociais e muitas vezes os estigmas e estereótipos. De acordo com Goffman (1988, p.13) “um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora eu proponha a modificação deste conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito”.

Assim sendo, pode-se dizer que as pessoas com deficiência sempre fizeram parte do grupo social marcado pelo estigma de identificação social negativo de “incapazes”, “indesejáveis”, “imperfeitos”, “defeituosos”, entre outras nomenclaturas e atributos negativos preconceituosos e de não aceitação. Silva (1987) relata em sua obra que há séculos as pessoas com deficiência eram consideradas “aberrações da natureza” e viviam escondidas ou eram exterminadas de diversas formas.

Durante a Idade Média (séculos XVI e XVII), as pessoas com deficiência eram consideradas sub-humanas e, por isso, não deveriam viver. Cogitava-se que essas condições eram provenientes de ações malignas, demoníacas, míticas (força dos deuses) ou punição. Já no século XVIII, sob a égide de uma visão Humanista - Cristã, as pessoas com deficiência eram poupadas por serem consideradas filhas e filhos de Deus, contudo, viviam segregadas da vida social.

No século XIX, com o avanço da ciência, a deficiência passou a ser concebida na área de estudos: médica, psicológica e genética. Este fator passou a impulsionar a realização de pesquisas, trabalhos com a intervenção de equipes multidisciplinares para avaliação e diagnóstico e, assim, a deficiência passou a ser vista como algo que pode ser tratado, evitado ou curado.

Até então, não se falava em pessoas com deficiência frequentando escolas, entretanto, o século XX iniciou impulsionado pela industrialização, pelas mudanças sociais, avanços científicos e tecnológicos, promovendo grandes descobertas e mudanças de atitude. Neste período de grandes mudanças sociais, as escolas começaram a receber crianças com culturas e origens diferentes.

Figura 1: Enfoques de atendimento de Pessoas com Deficiência

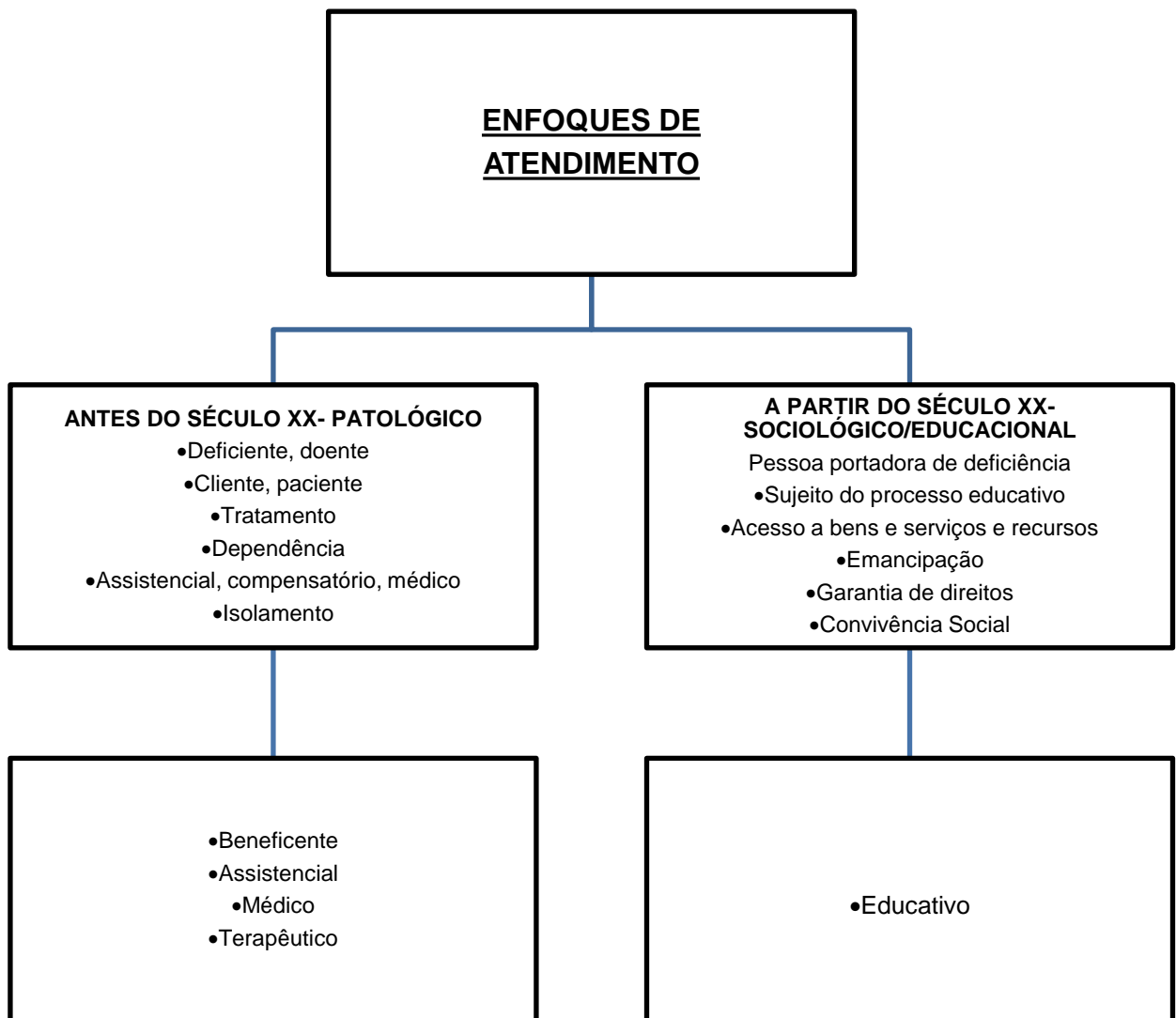


Figura 1: Quadro adaptado a partir do produzido por Maria do Carmo Menicucci (1999), In Chinalia e Rosa (2003).

Não há como falar no ingresso dos alunos com deficiência nas escolas no Brasil sem resgatar o nascimento da escola pública brasileira e problematizar os conceitos de exclusão e inclusão que não dizem respeito unicamente aos sujeitos, público-alvo da Educação Especial.

Mas, afinal, de onde extraímos este conceito de exclusão e inclusão? A questão que se levanta é que, a partir do momento que defendemos uma educação para todos, quando afirmamos que é necessária a “inclusão”, estamos negando automaticamente a premissa inicial de que a escola deve ser para todos, isto é, estamos admitindo que exista exclusão, e por fim, o conceito de exclusão-inclusão torna os termos simbióticos, co-dependentes nessa situação.

Martins (1997) denuncia que “todos os problemas passam a ser atribuídos mecanicamente a essa coisa vaga e indefinida a que chamam de exclusão”. No capítulo *O falso problema da exclusão e o problema social da exclusão marginal*, do livro *Exclusão social e a nova desigualdade*, o referido autor evidencia que:

[...] exclusão, de fato, sociologicamente, não existe. Ela é na sociedade moderna, apenas um momento, da dinâmica de um processo mais amplo, um momento insuficiente para compreender e explicar todos os problemas que a exclusão efetivamente produz na sociedade atual. (MARTINS, 1997, p. 26)

No entanto, em contrapartida a esta premissa que Martins (1997) levanta, há toda uma história e historiografia da educação brasileira, pesquisas de investigação sobre a trajetória da escola pública no Brasil que denunciam que a escola pública se fundou numa perspectiva excludente no Brasil. Lombardi, Saviani e Nascimento (2005), com a publicação da coletânea de artigos do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR), tornaram público o resultado de conferências e seminário nacional cujo tema era “A história da escola pública no Brasil”. Xavier e Sanfelice (2005), pesquisadores que fizeram parte deste debate, com ênfase no enfoque historiográfico do tema, nos trazem um panorama deste viés excludente sob o qual surgiu a escola pública no Brasil.

Xavier (2005) elucida que “a democratização do acesso ao ensino acaba trazendo à tona as raízes extraescolares das desigualdades sociais, de oportunidades que a escolarização não expressa nem acarreta necessariamente a superação” (p. 82). O próprio percurso dos estudos e pesquisas acadêmicas acerca da História da Educação Brasileira, com considerável frequência, mostra que a história da escola pública no Brasil é feita a partir de uma periodização de marcos histórico-políticos do país: o Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República etc. “Nossa produção de conhecimento histórico tem se dedicado demasiadamente com o papel do Estado. Fazendo a periodização da História da Educação no Brasil a partir da periodização política”. (SANFELICE, 2005, p.103)

É de conhecimento geral que a vinda dos portugueses para as terras brasileiras, paulatinamente, foi o pontapé inicial para o princípio de um projeto educacional no país, embora também saibamos que os jesuítas e a Igreja Católica tivessem uma ação de cunho catequético e evangelizador. E este viés teve continuidade por bastante tempo no cenário educacional brasileiro, “entre as

iniciativas educacionais realizadas por Instituições Religiosas”, como afirma Sanfelice (2005, p. 99).

Bueno (2011) explicita que

[...] as instituições de educação especial não surgiram após a democratização do ensino para os normais, com a identificação de crianças que, inseridas nos processos regulares, evidenciaram dificuldades, mas o seu aparecimento se deu concomitantemente ao movimento da democratização e universalização do ensino empreendido pela burguesia contra os privilégios da nobreza, nos diversos países europeus, nos séculos XVII e XVIII. Isto é, as dificuldades dessas crianças foram captadas antes e não depois das suas experiências escolares. (BUENO, 2011, p.9)

Sanfelice (2005) e Bueno (2011) enfatizam que a escola pública no Brasil nunca foi para todos. Sob a égide desta afirmação, podemos ilustrá-la com o fato de termos diferentes tipos de projetos educacionais em todo o território brasileiro, que são regimentos pela mesma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº9394/96). Novamente a questão da exclusão/inclusão ressurgue neste debate, pois devido a ela, temos projetos educacionais estatais, públicos, particulares, confessionais e não confessionais.

Assim deu-se início a grande problemática que se estende até os dias atuais, sobre a identidade da escola pública, que é pública, mas nem sempre é para todos, além, do papel do Estado como provedor e mantenedor da educação dos Estados e Municípios. “O Estado privado e o público (povo), tudo bem delimitado, até porque o público (povo) não tinha como frequentar a escola privada ou a escola do Estado” e “[...] a educação pública é algo a ser construído no âmbito das relações contraditórias que impulsionam as sociedades e, portanto, os homens, para a superação qualitativa do modo de produção capitalista.” (SANFELICE, 2005, p.99 e p. 103)

Atendendo a esta premissa, ideais capitalistas motivaram princípios de uma educação privada, de acesso para poucos, com cunho tecnicista e não emancipatório como acontecia nas escolas europeias. Nossa escola tardiamente fundada não desejava a produção de um novo homem, mas sim, legitimava a constituição de uma escola periférica, parte de um sistema político de massificação, uma educação para formar mão de obra qualificada.

1.1 Educação para todos: da segregação até o direito de acesso ao ensino

É na década de 1930, com o início do processo de industrialização do país, que acontecimentos políticos, econômicos e sociais marcaram a sociedade brasileira e deixaram fortes impressões nas formas de organização do ensino no Brasil. Já emergia um modelo de educação homogeneizadora, que ainda resiste atualmente mediante as novas concepções de escola, ensino, professor e estudante.

O papel e lugar do estudante com deficiência é uma questão que perpassa pelo conceito de exclusão/inclusão discutido por Martins (1997), que destaca que “na verdade, o problema da inclusão nasce com a sociedade capitalista [...] é um problema característico da sociedade capitalista em qualquer país” (p.29-30). Por conseguinte, nesta perspectiva, não foram somente as pessoas com deficiência que foram excluídas do processo de escolarização.

Assim aconteceu (e até hoje acontece) com o espaço do sujeito que viveu e vive à margem da sociedade, mediante situações de preconceito, marginalização e inadequação aos parâmetros impostos para aceitação e ascensão social. A escola, que deveria ser um espaço de emancipação dos sujeitos, acaba por ser um ambiente segregador quando enaltece a disparidade entre os seus educandos, tentando padronizá-los dentro de uma concepção de ensino e aprendizagem que parte de pré-requisitos.

Martins (1997) enaltece ainda que o capitalismo, na verdade, desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos, pois essa é uma regra estruturante na sociedade capitalista: “todos nós, em vários momentos de nossa vida, e de diferentes modos dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos” (p.32). Para compreender este processo de “extração de raízes” e exclusão, basta lembrar tudo o que aconteceu com as comunidades indígenas no Brasil desde 1500, com os negros africanos sequestrados de sua terra natal para serem escravizados etc.

Na lógica capitalista, a universalização de direitos é impossível ao capital, que gira em torno da competitividade. Que igualdade permite ser competitivo? Todavia, na lógica que estamos debatendo, de exclusão/inclusão, nos deparamos com o que, em uma perspectiva marxista, Goldmman (1967) nomeia *visões de mundo*, isto é, são muito atreladas à concepções educativas ancoradas em concepções antropológicas (sobre história, moral, política, economia, sociedade, existência, cultura, trabalho, todas as expressões do ser humano).

As chamadas visões de mundo influenciaram e influenciam determinados grupos que “excluem” e “incluem” nesta lógica capitalista em que vivemos. Lombardi e Saviani (2005) indicam que “uma visão do mundo é precisamente esse conjunto de aspirações, de sentimentos e de ideias que reúne os membros de um grupo (mais frequentemente de uma classe social) e os opõem a outros grupos”. (2005, p.20).

Sob a égide de uma visão de mundo acerca da exclusão das pessoas com deficiência do convívio social é que temos as primeiras iniciativas de inserção destes sujeitos na esfera educacional.

De acordo com Araújo (2005), as visões de mundo sobrevivem enquanto seus “sulcos do chão da história” não são desfeitos. Elas se revigoram e são fundamentais para a idealização de projetos societários, direcionando ações para resolução de problemas dessa ordem. O autor destaca que o campo educativo é um grande exemplo desses projetos e dessas intervenções. (p.44)

Na realidade brasileira, os registros históricos e legais nos dizem que o atendimento das pessoas com deficiência iniciou-se na época imperial, com a criação de instituições específicas para atendimento de pessoas cegas e surdas: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854 e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857. Hoje, estas instituições possuem outras denominações: Instituto Benjamin Constant – IBC e Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos localizados no Rio de Janeiro. Por conseguinte, já no século XX, são fundadas outras instituições, em 1926 o Instituto Pestalozzi para atendimento de pessoas com Deficiência Mental, hoje denominada como Deficiência Intelectual, de acordo com o DSM-V¹; em 1954 surge a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e em 1945, surge o primeiro Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.) às pessoas com superdotação, oferecido por Helena Antipoff, na Sociedade Pestalozzi.

Estes projetos educacionais surgiram segundo a lógica capitalista a qual Martins (1997) trata como processo que desenraiza, exclui, para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. A crítica se dá em como se dá esta inclusão. Padilha (2009) afirma que “exclusão/ inclusão” não são conceitos que se autodefinem e ensino também não possui sentido homogêneo, pois depende do mirante de onde se olha, da perspectiva que assumimos, do conhecimento da

¹ O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSM. V (5)- Última versão publicada em 2013.

História, das expressões culturais e do poder que controlam a vida das pessoas e das instituições. (p.5)

O surgimento das primeiras entidades privadas de atendimento aos deficientes espelha o início de duas tendências importantes da educação especial no Brasil: a inclusão da educação especial no âmbito das instituições filantrópico-assistenciais e a sua privatização, aspectos que permanecerão em destaque por toda a sua história, tanto pela influência que exercerão em termos de política educacional como pela quantidade de atendimentos oferecidos. (BUENO, 2011, p.7)

As instituições específicas para o atendimento educacional de pessoas com deficiência, as chamadas escolas especiais, ainda existem atualmente, atendem à especificidade que o processo educacional do deficiente exige, mas, em contrapartida, a justificativa para o seu surgimento e para que muitos profissionais da área da educação defendam este modelo de escola “segregador em si mesmo”, é algo a se discutir. Estas instituições foram criadas para diminuir as desvantagens, mas “o período da passagem do momento da exclusão para o momento da inclusão, está se transformando num modo de vida, está se tornando mais do que um período transitório” (MARTINS, 1997, p.33)

Jannuzzi (2004), quando aborda a história da educação dos deficientes, relata que o taylorismo instigava o treino e as tarefas repetitivas. Na ocasião, o capitalismo impunha o trabalho parcelado e os deficientes eram treinados neste sentido. O taylorismo também afetara a esfera educacional, por meio de um processo de racionalização de resultados educacionais, com inspiração nos moldes das fábricas, com o qual se pretende alcançar o máximo de produção e rendimento com o mínimo de tempo e de esforço.

[...] não havia possibilidade de cursar escola [...] No capitalismo, o primado é da economia de mercado e a escola deve, portanto, aumentar a competência técnica do trabalhador. Eram impostos disciplina e treinamento. Até 1990, ganhou força o suporte psicológico para garantir a paz nas relações de trabalho - portanto, uma subordinação da educação ao projeto implantado: produção de mão de obra. (PADILHA, 2009, p.5)

Segundo Bueno (2011), esta perspectiva de gênese da Educação Especial não fugiu desta “sina” dos processos educacionais do Brasil surgirem a partir de interesses nada pertinentes aos processos de ensino e aprendizagem e direito à educação:

[...] ao lado da democratização do acesso à escola para crianças deficientes, o percurso histórico da educação especial respondeu a

uma série de interesses, que podem ser assim sintetizados: crescente privatização, seja do ponto de vista do número de atendimentos oferecidos, seja pela influência que essas instituições têm exercido; legitimação da escola regular no que tange à imputação do fracasso escolar às características pessoais da criança ou ao seu meio próximo, contribuindo para a manutenção de política educacional que dificulta o acesso ao conhecimento pelos membros das classes subalternas; incorporação de concepções sobre conhecimento científico que se pretendem universais e transcendentais à própria construção sócio-histórica [...] (BUENO, 2011, p.31)

Um marco fundamental na mudança de paradigma relacionado ao acesso das pessoas com deficiência à educação é a discussão feita na Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien (Tailândia), com financiamento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial, considerada um dos principais documentos mundiais sobre educação, equiparada com a Declaração de Salamanca (1994), que é marco histórico para a educação de pessoas com deficiência, assegurando que até mesmo pessoas com deficiências severas tenham direito a educação.

1.2 Estudos sobre a implantação e implementação de políticas de inclusão no cenário brasileiro

As pesquisas de Joslin (2012) e Kowalski (2011) possibilitam verificar como se deu o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em dois municípios brasileiros (Ponta Grossa e Curitiba). Afirmam que a legislação vigente acerca desta temática possui âmbito nacional, sendo que, os municípios e estados têm autonomia na criação de políticas públicas locais que atendam às demandas da política nacional, conforme a realidade que possuem.

Joslin (2012) apresenta como a política de inclusão de alunos com necessidades especiais era colocada em prática nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa - Paraná, tendo como recorte histórico o ano de 2010. As ações foram pautadas na política nacional, que assegura aos municípios a autonomia de adotá-la e implementá-la. A autora ressalta que, anteriormente à

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Brasil seguia a Política Nacional de Educação Especial (1994), embora esta última, apesar de sinalizar uma perspectiva inclusiva sob a égide da Educação Especial, ainda possuía um caráter do paradigma integracionista.

Joslin (2014) explicita que no município de Ponta Grossa - PR, a Secretaria de Educação, a partir de 2005, escolheu não elaborar uma proposta própria de política de educação inclusiva, e sim optou por incorporar as propostas do Governo Federal. A partir da abordagem do ciclo de políticas formulado por Stephen J. Ball, a autora analisou a implementação da política inclusiva em Ponta Grossa, nos contextos de influência, da produção de texto e da prática.

No decorrer da pesquisa, notou-se que a realidade encontrada pela pesquisadora era divergente do plano inicial traçado para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Um exemplo evidenciado é o fato de que os alunos com necessidades educacionais especiais eram matriculados no ensino regular, atendidos dentro da referida classe, todavia, contavam com uma professora chamada de “apoio à inclusão”.

No que concerne à análise de influência, a autora destacou que há embates e disputas de grupos por legitimação de suas concepções que, automaticamente, influenciam a redação de textos, que são os portadores do discurso oficial acerca da inclusão. Sabe-se que a política de inclusão pode ser considerada uma das mais polêmicas e desafiadoras no âmbito educacional, pois causa impacto no trabalho docente, no planejamento, na organização do trabalho pedagógico na sala de aula, entre outros aspectos da dinâmica escolar. (JOSLIN, 2014)

No que tange à prática, Joslin (2014) indica que o movimento de discussão e de formulação de políticas caminha na contramão dos profissionais que atuam diretamente com a inclusão, visto que, nas unidades escolares, dentro de suas salas de aula, os profissionais da educação podem contestar, selecionar, rejeitar e até ignorar partes das ações. As políticas podem ser interpretadas de formas variadas em cada contexto, pois os profissionais da educação possuem histórias, experiências, valores, propósitos e interesses diversos (BOWE et al., 1992).

Neste contexto, devemos explicitar que o Estado pode qualificar suas ações, a partir da premissa que deve pleitear a gestão democrática, na qual se aproxima da população, ouvindo seus interesses e pautando seu plano de governo nas expectativas dos cidadãos. Por isso temos nos municípios e estados os Conselhos Municipais e Estaduais de Educação, os Conselhos Municipais e Estaduais dos Direitos da Pessoa com Deficiência, entre outros, os quais contam com representatividade do poder público e dos cidadãos para reiterar quais são as principais necessidades dos cidadãos com deficiência e para legitimar seus direitos. A partir das assembleias, congressos, fóruns, reuniões destes órgãos, só podem ser elencadas ações afirmativas para desencadear as soluções adequadas para as queixas da população.

Por conseguinte, Lotta (2006), em suas pesquisas sobre a autonomia e discricionariedade dos profissionais que atuam no setor público, apresenta o profissional denominado “burocrata do nível de rua”.

Este é um desafio enfrentado há muito tempo dentro do setor público, ao lidar com o paradigma de que o servidor público “faz o que quer”. Uma das causas desta visão equivocada é proveniente da forma com a qual a atuação dos burocratas do nível de rua é avaliada sob a égide de quais parâmetros?

Nesta perspectiva, nos deparamos com a atuação direta de profissionais que podem trazer dados mais conclusivos para mensurar o quanto as referidas políticas atendem realmente às necessidades da população: o direito essencial de garantia à educação de qualidade.

Os professores, como trabalhadores de linha de frente, possuem ações relevantes na execução das políticas públicas que implicam no sucesso ou insucesso das mesmas. Segundo Weber (2009), o significado de burocrata se dá por meio do agente que atua na burocracia, sendo o burocrata, para o referido autor, um sujeito que executa fielmente seus serviços, aplicando regras, procedimentos, e cumprindo com primazia as hierarquias e atribuições que lhe foram destinadas.

No que concerne ao fato da obrigatoriedade em incluir os alunos com deficiência e na efetiva ação dos profissionais de linha de frente mediante os diversos desafios encontrados no dia a dia de uma sala de aula regular, tentamos solucionar o

problema atrelado ao “modelo educacional” solicitado e se ele realmente respeita as individualidades, se a autonomia e a discricionariedade permitem que estes profissionais da educação se sintam seguros em sua atuação, que tenham a formação necessária e continuada para desenvolver com maestria o seu fazer pedagógico.

Joslin (2014) dimensiona que os professores e gestores escolares fazem uma “leitura ativa” das políticas segundo questões objetivas e subjetivas de seu contexto. Cada professor (a) tem a possibilidade de interpretação e tradução da política conforme as suas concepções e experiências pessoais. Assim sendo, as políticas podem ser “contidas” ou modificadas nas escolas.

Ao analisar o contexto da prática nas escolas municipais de Ponta Grossa, a referida autora percebeu algumas respostas dadas à política de inclusão do município. Cada escola, juntamente com seus agentes diretos, dá uma resposta específica à política de inclusão. Em sua pesquisa de campo, Joslin constatou que duas unidades escolares, seguindo um mesmo plano de governo, possuíam diferentes concepções e ações acerca da inclusão: uma com uma postura favorável, porém consciente das dificuldades do processo, e a outra, por sua vez, apresentava resistência em colocar em prática as ações e planejamento necessários para garantir acesso e permanência de alunos com deficiência conforme a proposta educacional do município.

Também é válido ressaltar a constatação de que os conteúdos podem favorecer o acesso ao currículo aos alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais quando são feitas pelos professores as adaptações curriculares e processo de diferenciação de tarefas para este público-alvo, considerando que estes educandos podem necessitar de maior tempo para apropriação de conhecimento.

Neste contexto, Joslin (2014) enaltece que o papel do Estado representado pela Secretaria Municipal de Ponta Grossa vai muito além da formulação e regulação de políticas, pois os resultados da pesquisa de campo evidenciaram que a criação de estratégias de apoio aos profissionais que atuam diretamente com este público-alvo é algo elementar para que a política seja colocada em ação de maneira mais efetiva.

Mediante os dados coletados, a referida autora delineia o percurso de inclusão em desenvolvimento na rede municipal de Ponta Grossa-PR, constatando que o

acesso à escola nem sempre significa garantia de direito à educação, visto que dar suporte ao professor e considerar as propostas curriculares e possibilidades de acesso ao currículo por meio de tarefas diferenciadas, adaptações temporais e oferta de suporte necessário aos alunos não é uma conduta unânime nas unidades escolares, embora seja esta a indicação para promover a educação inclusiva.

Joslin (2014) constatou que entre os professores das classes regulares e os professores de apoio à inclusão há um reconhecimento de que a diversidade das classes regulares exigia uma adaptação do currículo comum, entretanto, dificuldades de viabilização eram encontradas no processo.

Em suma, mediante os resultados de sua pesquisa, Joslin (2014) conclui que por meio das condições do contexto onde a política é colocada em prática, e das interpretações realizadas pelos agentes escolares, uma escola pode estar mais próxima ou mais distante do ideal de educação inclusiva. Ou seja, a inclusão efetiva demanda que todos os alunos sejam recebidos com igualdade no seu processo de escolarização: igualdade no acesso, na permanência, no tratamento e no encaminhamento às próximas etapas de seu processo de escolarização.

A dissertação de mestrado de Kowalski (2011) apresenta dados de pesquisa que estudou as políticas educacionais brasileiras, com foco na Educação Inclusiva, pautada nas declarações internacionais e a influência delas no processo de inclusão educacional brasileiro, tendo como *lócus* de pesquisa o município de Curitiba, com a análise de suas Diretrizes Curriculares nos anos de 2000 a 2009.

As análises da autora permitem a percepção de como as relações políticas, sociais e econômicas estão estabelecidas e influenciam na elaboração de políticas públicas que fundamentam a Educação Inclusiva da pessoa com deficiência tendo como recorte histórico o período entre 1990 e 2010. Kowalski (2011) apresenta abordagem crítica da discussão da Educação Inclusiva no contexto no neoliberalismo. Nesse sentido, com relação à inclusão educacional, a autora enfatiza que as políticas educacionais de cunho neoliberal, com a proposta de educação inclusiva sob o slogan “Educação para Todos” (JOMTIEN, 1990), “ao priorizar a ordem capital subvertem as suas proposições e, afinal, restringem quantitativa e qualitativamente o acesso dos expropriados aos bens culturais e materiais” (p.26).

A questão transparece em situações que se manifestam no cotidiano; por exemplo, os limites das estruturas dos aparelhos, as limitações de formação dos gestores e professores, dentre outras, que não condizem com os ditames legais, que é a inclusão para todos. Dessa maneira, a “Educação para Todos” se evidencia nos discursos, mas não de fato. (KOWALSKI, 2011, p.26)

Kowalski (2011), a priori, explicita que nas sociedades ocidentais é escassa a quantidade de informações acerca de como era o tratamento das pessoas com deficiência na antiguidade. “Há um grande silêncio na história oficial quando se trata de abordar a trajetória de sujeitos excluídos da vida política, econômica e social, como ocorria com as pessoas com deficiência” (SANTOS, 2006, p.29).

A referida autora pauta o referencial teórico de sua pesquisa em autores como Mazzota (2005), que ao tratar da temática específica da Educação Especial, o faz a partir de práticas sociais que caracterizaram a história da deficiência: marginalização, assistencialismo e educação com foco na reabilitação.

Tal fato pode ser analisado considerando que segundo Kowalski (2011), na primeira metade do século XX, era caracterizado um período de “exclusão dos alunos com deficiência porque eles eram considerados indignos de uma educação escolar”, visão esta, fundamentada em concepções religiosas e filosóficas do período. A autora explicita que somente na década de 1950 surgiram as primeiras escolas de Educação Especial, com cunho assistencialista, a partir de avanços dos estudos científicos da época.

A partir da década de 1960, há o aumento das oportunidades de aberturas de classes especiais pela ação estatal, principalmente para deficientes mentais em escolas públicas. Essas classes surgem para absorver a demanda de educandos com deficiências leves cujos problemas são detectados dentro do próprio sistema escolar. Assim, ocorre a ampliação do ensino básico para os alunos de classes economicamente desfavorecidas e, nesta perspectiva, de acordo com os estudos de Kowalski (2011), nasce no Rio de Janeiro a primeira iniciativa de unir pais de alunos excepcionais com outros indivíduos interessados no apoio a estes sujeitos.

A iniciativa foi encabeçada por Beatrice Benies, mãe de uma criança com Síndrome de Down, membro do corpo diplomático norte-americano no Brasil. Tendo participado da fundação de mais de duzentas e cinquenta outras associações de pais de pessoas com deficiência nos Estados Unidos, ela realizou em 1954 o primeiro

encontro de pais, mestres e técnicos, interessados na questão da deficiência. Posteriormente a este primeiro encontro, deu-se início a uma associação e, em oito de setembro de 1954, foi aprovado o nome Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

No decorrer das décadas de 1960 e 1970, o movimento da APAE se expandiu e foram criadas outras filiais. Nos anos de 1980 e 1990 já haviam sido criadas cerca de oitocentas novas entidades. Assim, as APAE's se constituem como o maior movimento social de caráter filantrópico do Brasil e do mundo na sua área de atuação (APAE, 2001).

Kowalski (2011) considera que a criação das APAE's é um marco para a Educação Especial no Brasil, entendida como uma associação que, em parceria com instituições privadas, suprem o papel do Estado na prestação de serviços educacionais. Na primeira metade do século XX, o poder público mantinha quarenta estabelecimentos de ensino regular, sendo um federal e os demais estaduais, prestando atendimento escolar especial aos educandos com deficiência mental. Além destas, destaca-se no período as três instituições especializadas (uma estadual e duas particulares) que atendiam os deficientes mentais. Entre iniciativas estatais, é válido ressaltar que o Ministério da Educação e Cultura apoiou a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), liderada pela Sociedade Pestalozzi e pela APAE do Rio de Janeiro em 1960.

O decreto da CADEME que foi publicado no Diário Oficial da União, de 23 de setembro de 1960, no seu artigo 3º sinalizava que “A CADEME tem por finalidade promover, em todo o território nacional, a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional às crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo” (Ibidem, p.53).

Kowalski (2011) elenca outras medidas legais do período que subsidiaram as formas de oferta educacional para pessoas com deficiência tanto na esfera pública quanto na privada. Em 1961, é promulgada a Lei nº4.024, cujo artigo 88 decreta que “a educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. No artigo 89 da referida Lei, diz que “toda iniciativa privada considerada eficiente (...) receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções”.

Por conseguinte, na década de 1970, há a preocupação com as tentativas educacionais para as pessoas com deficiência e Ferreira e Nunes (1999) intitulam o período como “início da institucionalização da Educação Especial” determinada pela LDB nº 5.692/71 que propôs a fundação do Centro Nacional da Educação Especial. Em seu artigo 9 dispõe que os alunos “que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial” (BRASIL, 1971).

Um marco histórico datado desta época em prol da escolarização deste grupo de educandos foi a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em três de julho de 1973, como órgão responsável junto ao Ministério da Educação e Cultura, por expandir e aprimorar o atendimento aos excepcionais.

O CENESP tem por finalidade planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, da audição, mentais, físicos, portadores de deficiências múltiplas, educandos com problemas de conduta e superdotados, visando a sua participação progressiva na comunidade, obedecendo aos princípios doutrinários, políticos e científicos que orientam a Educação Especial. (MAZZOTTA, 2005, p. 56)

Ainda neste sentido, Kowalski (2011) explicita que, em 1986, foi criada a Secretaria de Educação Especial (SESPE) cujo objetivo era organizar e coordenar os trabalhos e pesquisas realizados acerca da Educação Especial. A SESPE foi extinta em 1990, dando lugar para o Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE) que fazia parte da Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB).

Durante o governo Collor (1992), com uma reorganização do Ministério da Educação e Cultura, Santos (2006) elucida que ressurgiu a Secretaria de Estado de Educação Básica (SEESP) com a premissa de abrir possibilidades para integrar os alunos com deficiência, “coexistiria também uma atitude de marginalização por parte dos sistemas educacionais, que não ofereciam as condições necessárias para que os ‘alunos com deficiência’ alcançassem o sucesso na escola regular” (SANTOS, 2006, p.30).

Segundo Kowalski (2011) a década de 1990 foi demarcada por profundas discussões e modificações provenientes dos processos de globalização, da ascensão do neoliberalismo, a reconfiguração do sistema produtivo comandado pelo capitalismo

em expansão e as questões advindas do mercado de trabalho. Assim sendo, a temática da inclusão surge cada vez mais nas discussões sociais e nos relatórios anuais dos governos, inclusive influenciados pelos acordos mundiais elaborados, financiados e repercutidos pelas agências multilaterais como o Banco Mundial, Cepal, Unesco, etc.

Nesta perspectiva, as políticas públicas tornam-se mais ativas com o intuito de diminuir as desigualdades e oportunizar educação para todos e o cenário educacional passa a ser menos exclusivo. De acordo com Kowalski (2011), a formulação de leis e políticas pública voltadas para a inclusão e garantidoras de direitos das pessoas com deficiência no Brasil se deram a partir de um contexto mundial, visto que, desde 1980, ideias de leis e diretrizes para a Educação Especial passaram a ser discutidas.

O movimento de inclusão ganhou maior ênfase na década de 1980, mais precisamente em 1981, quando a Organização das Nações Unidas –ONU realizou o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, que teve como tema “participação e igualdade”. As repercussões foram de tal importância que a década seguinte foi dedicada a esse segmento da população mundial, com o incentivo para a intensificação de movimentos mundiais de luta pelos direitos humanos e com a adoção como bandeira da garantia de direitos plenos para todos os cidadãos. (KOWALSKI, 2011, p. 44)

No Brasil, ainda repercutiam as ações do regime militar e os ideais de liberdade e igualdade reivindicados pelos diferentes movimentos de resistência da época, visto que nesse período houve um processo de abertura política que tem relação direta com a criação de políticas inclusivas posteriormente na década de 1990. Nesse período, inicia-se um processo de abertura política que culminará, em 1985, com as eleições indiretas que repuseram um civil na Presidência da República. Nesse início de regime democrático, a população brasileira é castigada pela crise, não somente econômica, mas também política e social. (KOWALSKI, 2011, p. 44)

Mediante tal cenário, os movimentos de luta pelos direitos das pessoas com deficiência não se ausentam, mas, sim, se organizam com

[...] o movimento de integração, que surge para diminuir a extrema exclusão em que se encontram as pessoas deficientes. Este movimento procurou inserir as pessoas com deficiência nos diversos segmentos da sociedade; no entanto, somente para os sujeitos que alcançassem um nível de competência próximo aos padrões estabelecidos na sociedade. (KOWALSKI, 2011, p. 44)

Ao analisar este recorte histórico é possível notar a presença de uma iniciativa includente das pessoas com deficiência, em uma perspectiva de equiparação de oportunidades, na medida em que, a priori, era ofertada apenas aos sujeitos que pudessem atingir aos padrões preestabelecidos pela sociedade da época.

Dada a ênfase de Kowalski (2011) para o fato de que a sociedade da década de 1980 é marcada pelo ideário neoliberal, o modelo de bem-estar social estava em crise. O regime liberal defendia, no campo da Educação, uma escola básica universal, gratuita, laica e obrigatória. Todavia, a preocupação com o letramento do trabalhador não estava atrelada à emancipação do homem e com a luta de classes, mas com a formação de mão de obra qualificada proveniente das camadas populares, que iriam servir ao mercado para produzir riquezas para o país. Consistia na Educação a serviço do mercado. (p. 45-46)

O neoliberalismo, enfim, enquanto herdeiro das posições do liberalismo, é visto como um processo de construção da hegemonia da classe dominante atuando em dois sentidos: um conjunto de reformas concretas nos planos econômicos, político e educacional e o processo de legitimação de suas reformas como as únicas que devem ser aplicadas na conjuntura da atual sociedade, na qual todos se incluem de alguma maneira. (GENTILI, 1996 apud KOWALSKI, 2011, p.46)

Durante as últimas décadas, os movimentos em prol da inclusão tiveram crescimento considerável, visto que, se analisarmos a quantidade de reuniões e conferências realizadas em defesa das pessoas com deficiência, constataremos que “muitas declarações contribuíram para que o movimento da inclusão fosse discutido e o processo da educação para todos se consolidasse”. (KOWALSKI, 2011, p.46)

Entre estas declarações, podemos destacar especificamente a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), Declaração das Nações Unidas dos Direitos das Pessoas com Deficiência (1975), Programa de Ação Mundial para as Pessoas Portadoras de Deficiência, aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (1982), a resolução sobre a situação das pessoas portadoras de deficiência no Continente Americano (1993), Declaração de Madrid: não à discriminação e mais ação positiva e igual para a inclusão social (2003).

Segundo Kowalski (2011), o ano de 2003 foi o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência, com o intuito de contribuir para aumentar a consciência da opinião pública sobre os direitos de mais de 50 milhões de europeus com deficiência (p.46). Entretanto, é válido ressaltar alguns documentos e declarações fundamentais para a questão da Educação Inclusiva: a Conferência de Jomtien- Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), Assembleia Geral da ONU (1990): marco inicial da sociedade “para todos” (grifo meu) que também é chamada de sociedade inclusiva por meio da Resolução nº 45/1991, que “determina que a sociedade deve ser estruturada para atender às necessidades de cada cidadão, baseando-se no princípio de que todas as pessoas têm o mesmo valor perante a sociedade” (KOWALSKI, 2011, p.47), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção Intramericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência, adotada na Cidade de Guatemala (1999).

Kowalski (2011) elucida que a Convenção da Guatemala definiu a utilização do conceito de “deficiência” como qualquer perda de função psicológica, fisiológica, anatômica, “incapacidade”, de qualquer restrição em razão da deficiência, uma situação desvantajosa para um determinado indivíduo. Carvalho (1997) explicita que “estes termos são retomados na atualidade tanto na Educação quanto na Saúde com vista a aprimorar o conhecimento em relação à educação especial, desde aspectos nominais até a formulação de políticas públicas para pessoas com deficiência (p.39)”.

Os anos 1990 são cruciais nas discussões acerca da construção de uma escola inclusiva, pois esta temática foi acentuada de forma significativa com o Movimento Educação para Todos, cuja abrangência é internacional, por meio de políticas internacionais com o apoio da UNESCO, almejando o acesso à escolarização para todos. (KOWALSKI, 2011, p. 49)

Um dos documentos mais discutidos no âmbito da Educação Inclusiva é a Declaração de Salamanca, que “deu à escola uma gama de atribuições no combate a atos discriminatórios”, de modo a contribuir com a existência de uma sociedade inclusiva que versa palavras do mundo econômico como eficiência e eficácia. (KOWALSKI, 2011, p. 50-51)

A Convenção da Guatemala (1999) chama a atenção em seu texto para que nenhuma diferenciação seja feita entre as pessoas que se baseie na deficiência. Este

documento foi aprovado pelo Congresso Nacional e promulgado em 2001, pelo Decreto n. 3.956 da Presidência da República. O Brasil, portanto, é signatário deste documento (GUATEMALA, 2005). Este documento reafirma o que já era assegurado pela Constituição: que todas as pessoas têm os mesmos direitos de atuação na sociedade, inclusive direito à Educação.

Também em 2005, foi aprovada a Carta para o Terceiro Milênio em Londres, pela Assembleia Governativa de Reabilitação Internacional, que “estabelece medidas de proteção aos direitos e princípios, além de defender a inclusão de todas as pessoas com deficiência” (KOWALSKI, 2011, p.51). Além disso, a Carta para o Terceiro Milênio afirma a importância de serem criadas políticas que respeitem “tanto a dignidade de todas as pessoas como os inerentes benefícios e harmonia derivados da ampla diversidade existente entre elas” (CARTA PARA O TERCEIRO MILÊNIO, 1999).

E ressalta que

[os] programas internacionais de assistência ao desenvolvimento econômico e social devem exigir padrões mínimos de acessibilidade em todos os projetos de infraestrutura, inclusive de tecnologia e comunicações, a fim de assegurarem que as pessoas com deficiência sejam plenamente incluídas na vida de suas comunidades. (CARTA PARA O TERCEIRO MILÊNIO, 1999)

O governo brasileiro estabeleceu o Decreto nº 3.298, que expõe a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência. O documento promove diretrizes para a educação, à saúde, ao desporto, ao lazer, à cultura, ao turismo e à acessibilidade. Neste contexto, é válido destacar que, em 2001, a Declaração Internacional de Montreal definiu as diretrizes a respeito da sociedade inclusiva a ser construída pelo governo, empresários, trabalhadores e comunidade.

Não há como deixar de citar a Declaração de Madrid (2002) na qual se define um parâmetro conceitual para a construção de uma sociedade inclusiva, cujo foco está nos direitos das pessoas com deficiências, nas medidas legais e nas possibilidades de que estas pessoas usufruam de uma vida independente. Carvalho (1997) destaca que o documento lançado em 2003, para o Ano Europeu da Pessoa com Deficiência, declara que “o que for feito em nome da questão da deficiência terá significado para todos no mundo de amanhã”.

Em consonância com todas estas convenções e declarações, no Japão foi aprovada a Declaração de Sopporo (2002) com a representatividade de 109 países, além da VI Assembleia Mundial da Disabled Peoples International - DPI. Carvalho (1997) salienta que este documento elucida acerca da educação inclusiva enfatizando a participação plena desde a infância nas salas de aulas, em todos os espaços escolares, visto que, quando crianças com deficiência se sentam lado a lado com muitas outras crianças, todos são enriquecidos com a aceitação das diferenças (CARVALHO, 1997).

Outra declaração com considerável notoriedade na área da educação inclusiva é a Declaração de Quito (2003) em que os governos da América Latina defendem uma convenção internacional para a proteção e a promoção dos direitos e da dignidade de todas as pessoas.

Kowalski (2011) ressalta que

[...] reafirmando as Declarações de Jomtien (1990) e Salamanca (1994), o governo brasileiro atendeu às orientações dos organismos internacionais com vistas, não somente a erradicar o analfabetismo, como a buscar a educação para todos, conforme compromisso assumido nas referidas conferências. (p. 63)

Dentro deste contexto, é importante evidenciar o papel das agências multilaterais, como a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), que publicou na década de 1960 uma série de definições de marginalidade social, como “falta de integração e participação das populações marginais nas sociedades em que vivem” e “um modo limitado e sem consistência de pertencer e de participar da estrutura geral da sociedade” (PATTO, 2008, p. 26-27).

A questão que se levanta por Patto (2008) é que a inserção das populações marginalizadas, nas quais se incluem as pessoas com deficiência, é inconsistente. Embora os marginalizados façam parte das estruturas dominantes da sociedade, as suas limitações não são reconhecidas pela mesma, impossibilitando o efetivo pertencimento destes sujeitos à estrutura geral da sociedade logrando a eles uma participação apenas marginal nos setores econômico, social e político, uma pseudoparticipação (p.27).

Segundo Patto (2008) a marginalização é produto da dinâmica interna do capitalismo e de suas especificidades nos países em subdesenvolvimento, já que,

nesta dinâmica, se pode entender o lugar das populações marginais na economia capitalista como de participação/exclusão: “estes estão no interior do sistema econômico, participando do mercado de trabalho como ofertantes, mas não necessária e definitivamente incorporados ao processo global de produção” (PATTO, 2008, p. 29).

Ou seja, nesta perspectiva, entende-se que a lógica capitalista alimenta o estereótipo do excluído e do marginalizado, pois visa excluir para incluir e, quando ocorre à dita “inclusão”, esta se dá no próprio processo econômico.

A noção de inclusão (...), além de guardar consigo o significado original de exclusão, não se pode afirmar que esta palavra se constitua de uma noção ou conceito. Trata-se de uma positivação em relação a uma problemática social, a da exclusão (...). É, portanto, mais um discurso que um conceito (BONETI, 2006, p.190).

Outro autor que também faz uma crítica a esta questão da palavra inclusão é Martins (1997), na medida em que explicita que, ao se defender as inclusões, estão assumindo o papel de excluídos e a inclusão se torna uma forma de exclusão em si mesma. Isto é, porque pensar em políticas públicas inclusivas, em uma educação inclusiva, se o princípio é de que a política pública e a educação beneficiem a todos?

(...) a partir dos ingredientes históricos que constituem esta palavra, desde o sentido positivo em relação à exclusão aos ingredientes trazidos da sociologia política conservadora, o sentido atribuído a esta noção, tanto na academia quanto pelas chamadas políticas públicas de inclusão, é de uma ação compensatória, sugerindo ser normal a desigualdade e a pobreza. Sugere a ideia da existência de um único projeto social, o da classe dominante, e esta classe guarda consigo o direito do controle do acesso aos bens sociais, aos serviços, ao conhecimento socialmente produzido etc. (BONETI, 2006, p.204)

Bueno (2008) e Kowalski (2011) discutem a dinâmica das políticas públicas de inclusão escolar com ênfase no caráter ideológico pelo qual as referidas estão impregnadas, visto que a inclusão escolar apresenta-se a partir da Declaração de Salamanca (1994) como uma proposta para superar o paradigma de integração, alçando um movimento real de educação para todos, inclusive para as pessoas com deficiência. (KOWALSKI, 2011, p.65)

Sob a égide da análise dos principais documentos internacionais que nos remetem ao ideal de educação inclusiva, Kowalski (2011) destaca que esse modelo inclusivo não foi uma invenção de Salamanca, mas consequência de um processo

que vinha se desenvolvendo e que adquiriu repercussão a partir da Declaração de Jomtien (1990).

Se forem analisados, criteriosamente, o texto dessas declarações internacionais é possível perceber que a igualdade de direitos não garante um princípio solidário da vida humana, mas reproduz a estratificação social pelo fato de esconder uma perspectiva de seletividade escolar (BUENO, 2008, p.47)

Não adianta simplesmente a elaboração de uma política pública inclusiva, se a mesma ficar limitada ao âmbito educacional, tornando a garantia de acesso e permanência de pessoas com deficiência à escola uma incumbência de professores, assistentes pedagógicos e diretores escolares. Incluir, a partir da lógica de uma política pública compensatória, que visa equiparar direitos de modo a minimizar as barreiras e desvantagens que estes sujeitos marginalizados enfrentam, apesar de ser um objetivo a ser contemplado por todas as esferas da administração pública, acaba sendo uma demanda educacional, simplificando o problema e não o solucionando.

De acordo com Castanho (2001) apud Kowalski (2011), “no Brasil a preocupação com uma modificação inclusiva na educação começou a ficar evidente no período pós-ditatorial [...] devido aos movimentos educacionais de alguns teóricos durante o período ditatorial contrariando uma política escolar excludente” (p.80).

Emergiu, então, uma preocupação por uma Educação Inclusiva em todos os sentidos e, por conseguinte, mais democrática. E foi nessa nova realidade democrática, com a Constituição Federal de 1988, sustentando a nova forma de política e de governo, que se começa a pensar sobre as questões educacionais com planos e projetos políticos (SANFELICE, 2003, p.33).

Este marco histórico-político, a Constituição de 1988, foi o ponto de partida para que algumas redes de ensino já comessem a idealizar um modelo educacional inclusivo, de modo a atender às demandas legais e sociais: a garantia de acesso, permanência e currículo a todos os educandos. Como exemplos, já citamos a Educação Inclusiva no currículo básico da Rede Municipal de Ensino de Curitiba implantada em 1996, investigada por Kowalski (2011), a experiência de implantação de uma política de inclusão na rede municipal de Ponta Grossa - PR, pesquisada por Joslin (2014). A presente pesquisa investiga este processo na Rede Municipal de Santo André, desde as ações, ainda que embrionárias, de uma Educação Inclusiva implantada desde 1989, pelo Prefeito Celso Daniel.

A experiência de Curitiba, segundo Kowalski (2011), por meio de análise documental a partir do Currículo Básico de 1997 e das Diretrizes Curriculares de 2009, teve como foco de pesquisa a Educação Inclusiva, demonstrando que a educação foi vista como prioridade política, compreendendo-a como:

[...] processo de formação continuada dos cidadãos, a partir dos saberes historicamente situados e de práticas educacionais pautadas na cooperação, na colaboração, no respeito mútuo, no respeito à diversidade étnico- racial e cultural, na inclusão irrestrita, nos valores éticos e na preservação da vida (DIRETRIZES CURRICULARES, 2006-2009, v.1 apud KOWALSKI, 2011, p.94).

Kowalski (2011) explicita que em Curitiba, para adequação à Educação Inclusiva, o município criou em 2005 a Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais (CANE), com o objetivo de coordenar os processos referentes à orientação e ao atendimento às necessidades educacionais especiais, corroborando com a Educação Inclusiva. A referida autora chegou à conclusão em suas pesquisas que o comprometimento com a Educação para todos no município de Curitiba se concretiza a partir da ação de manter a Escola de Educação Especial, na contramão da maioria dos Estados brasileiros, pois

[...] diante da diversidade dos educandos e de importantes conquistas do direito à educação básica, foi criada, na Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, a Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais, que tem como finalidade coordenar os processos referentes à orientação e ao atendimento das necessidades educacionais especiais de estudantes das Instituições de Educação e Ensino Públicas Municipais. (KOWALSKI, 2011, p.105)

Kowalski (2011) conclui que todas as iniciativas tomadas no município de Curitiba para implantar um modelo de educação inclusiva, não a torna infalível, contudo, demonstra comprometimento, características a serem melhoradas, mas também, relembram que não basta a garantia de matrícula de todos os estudantes para que uma rede de ensino seja considerada totalmente inclusiva.

[...] a verdadeira Educação Inclusiva é aquela que supera o acesso à matrícula e se fortalece no que tange à oportunidade de permanência no sistema educacional, tendo a educação não como um fim para a inserção no mercado de trabalho, mas como um meio para buscar autonomia e a emancipação das pessoas. (KOWALSKI, 2011, p. 105)

Em suma, os estudos e pesquisas desenvolvidos por Kowalski (2011) e Joslin (2014) contribuem para o presente estudo no que concerne a compreender todo o movimento educacional em prol de uma educação para todos, a partir do marco

regulatório da Constituição de 88, em esferas municipais e quais as ações desenvolvidas em diferentes Redes de Ensino para implantar políticas educacionais inclusivas. Os trabalhos das referidas autoras trazem aspectos relevantes para a análise da implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Santo André, município *lócus* desta pesquisa.

CAPÍTULO 2

OS MARCOS REGULATÓRIOS E A EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

A Constituição da República Federativa do Brasil garante, desde 1988, o direito de escola para todos, sendo este um princípio para a Educação, abrangendo o direito do educando ao acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística segundo a capacidade de cada um.

O artigo 3º, inciso IV, da Constituição ressalta que é dever “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

É válido destacar a Declaração de Salamanca de 1994, que não possui efeito de lei, assegura que os alunos com deficiências graves devem ser atendidos no mesmo ambiente de ensino que todos os demais. Salamanca tem relevância significativa para o histórico das ações afirmativas em Educação Inclusiva. A Declaração de Salamanca se constituiu na Conferência Mundial de Educação Especial na Espanha, com a participação de delegados representando 88 governos e 25 organizações internacionais reafirmando o compromisso com a Educação para Todos, e enaltecendo a urgência de atender a todos os estudantes com necessidades especiais dentro do sistema regular de ensino.

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem. Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se

comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Salamanca, 1994)

Para o melhor entendimento deste paradigma crescente que é a Educação Inclusiva, é válido destacar a importância de princípios da Carta das Nações Unidas que foi assinada em São Francisco, a 26 de junho de 1945, após o término da Conferência das Nações Unidas sobre Organização Internacional, entrando em vigor em 24 de outubro daquele mesmo ano. Os propósitos e princípios da Carta das Nações Unidas, como “promover e estimular o respeito aos direitos humanos e a liberdade fundamental para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião” (ONU, 1945, p.5), subsidiaram discussões posteriores, as convenções, dentre as quais a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência da ONU tem grande ênfase, pois se trata do primeiro tratado internacional de direitos humanos do século XXI, especificamente sobre as pessoas com deficiência.

No ano de 2001, a ONU montou um comitê para discussão, avaliação e elaboração de texto para a redação oficial da Declaração. Passados cinco anos de debate, a Convenção foi homologada em assembleia da ONU, na data de 13 de dezembro de 2006. O Brasil fez sua adesão à Convenção em 30 de março de 2007, assinando a referida e o seu Protocolo Facultativo.

No ano seguinte, a redação da Convenção foi promulgada pelo Senado Brasileiro, com o Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008, reconhecendo que as Nações Unidas na Declaração dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais acerca desta temática, proclamaram que “toda pessoa faz jus a todos os direitos e liberdades ali estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie”. (BRASIL, 2008)

Reconhecendo a importância dos princípios e das diretrizes de política, contidos no Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes e nas Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, para influenciar a promoção, a formulação e a avaliação de políticas, planos, programas e ações em níveis nacional, regional e internacional para possibilitar maior igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. (BRASIL, 2008)

A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi incorporada à legislação brasileira em 2008. Após uma atuação de liderança em seu

processo de elaboração, o Brasil decidiu, soberanamente, ratificá-la com equivalência de emenda constitucional, nos termos previstos no Artigo 5º, § 3º da Constituição brasileira, e, quando o fez, reconheceu um instrumento que gera maior respeito aos Direitos Humanos.

Na redação do preâmbulo do Decreto Legislativo nº 186/2008, há o reconhecimento da “importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais”.

No artigo 24º do referido Decreto, cujas disposições são sobre Educação, estabelece o compromisso dos Estados – Parte de assegurar às pessoas com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena, com a adoção de medidas para garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência e que possam ter acesso ao ensino de qualidade em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.

Os Estados: reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados assegurarão um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida. (BRASIL, 2007, p. 28)

O Brasil possui uma Política específica acerca do atendimento educacional de alunos com deficiência, denominada Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que orienta os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

A fim de subsidiar esse processo de mudança, foi elaborado um conjunto de documentos, como notas técnicas e pareceres, além de decretos e resoluções, que devem ou deveriam orientar todas as ações e o controle social das políticas públicas voltadas à inclusão escolar das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

2.1 Os documentos gerais e internacionais sobre educação inclusiva

Martins (1997) faz uma abordagem acerca da dialética da exclusão/inclusão, em que afirma que não existe exclusão social. Rodrigues (2005) explicita a partir desta premissa que o que existe é “uma inclusão precária e marginal daqueles que só tem, na sociedade, lugares residuais. O que se tem é uma tentativa permanente de inclusão” (RODRIGUES, 2005, p.20).

Na verdade, o problema da exclusão nasce com a sociedade capitalista (...) O capitalismo desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. Na sociedade capitalista essa é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, e de diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos. É próprio dessa lógica de exclusão: a inclusão. A sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão (MARTINS, 1997, p. 29).

Rodrigues (2005) explicita que desde a Grécia Antiga, indivíduos que nascessem deformados eram eliminados logo após a sua concepção, visto que “o culto à estética e à perfeição, valores sociais arraigados, não deixava espaço para a convivência com diferenças físicas acentuadas” (p.28).

Aranha (1989) complementa que em Esparta, havia uma política de eugenia que recomendava “abandonar as crianças nascidas com defeitos, ou frágeis demais, bem como procurar fortalecer o corpo das mulheres para que gerassem filhos robustos e sadios (p. 38)”.

Tratando-se dos documentos mundiais acerca da temática da Educação Inclusiva, é oportuno evidenciar que em 1990 na Tailândia, mais exatamente na cidade de Jomtien, aconteceu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Rodrigues (2005) menciona que nesta ocasião, cerca de 1500 representantes de inúmeros países, pertencentes a organizações não governamentais e especialistas em educação discutiram as singularidades na área da educação básica em suas localidades. A referida autora apresenta diagnóstico da Conferência que sinalizou uma realidade muito distante da almejada

- Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não tem acesso ao ensino primário;

- Mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres – são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- Mais de um terço dos adultos do mundo não tem acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais;
- Mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais (UNESCO, 1990)

A partir deste documento, todos os países que participaram da Conferência e aderiram ao mesmo passaram a repensar suas políticas educacionais cujo ponto chave é a universalização do acesso à educação descrito no art.3, item 4.

Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas, as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação ao acesso às oportunidades educacionais (UNESCO, 1990).

Rodrigues (2005) esclarece que no mesmo art.3, no item 5, há menção à atenção especial a ser dada à educação de pessoas com deficiências. “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” (p.39). Nesta perspectiva, fica evidente a recomendação de que a educação especial deixe de ser um sistema escolar paralelo para se tornar parte integrante do Sistema Educacional Geral.

Rodrigues destaca ainda que a Declaração Mundial sobre Educação para Todos é a ênfase dada à “cooperação internacional no sentido de alocar recursos que viabilizem a execução da meta de educação para todos” (p.40). O Brasil assumiu este compromisso com este princípio de “educação para todos”, bem como muitos outros países, de modo que este documento foi a base para “reformulações e implantações de políticas educacionais mais justas e democráticas para as pessoas excluídas” (p.40).

Atendendo a essas premissas, outro documento fundamental para a implantação de políticas educacionais inclusivas foi produzido a partir da Conferência Mundial na Espanha, na cidade de Salamanca no ano de 1994. A Conferência se intitulava “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”. Rodrigues (2005) ressalta que o foco desta Conferência foi “retomar as discussões a respeito da necessidade de capacitar as escolas para receber todos os alunos, especialmente os que têm necessidades educativas especiais” (p.40).

O documento da Conferência de Jomtien serviu como alavanca para novas discussões e na produção de outros documentos de notoriedade sobre o direito de acesso e permanência de alunos com deficiência nas escolas. Rodrigues (2005, p.41) salienta que a Declaração de Salamanca orienta as discussões dos países participantes sobre políticas públicas educacionais para pessoas com necessidades educacionais especiais, cujos pressupostos de destaque são:

- As pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso a escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender suas necessidades;
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos: além disso, proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo benefício de todo o sistema educativo. (SALAMANCA, 1994)

Rodrigues (2005) menciona algumas recomendações da Declaração de Salamanca, direcionada aos governos:

- Adotar, como força de lei ou como política, o princípio de educação integrada que permita a matrícula de todas as crianças em escolas comuns, a menos que haja razões convincentes para o contrário;
- Promover e facilitar a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planejamento e no processo de tomada de decisões para atender aos alunos com necessidades educativas especiais.
- Assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltados às necessidades educativas especiais nas escolas integradoras. (SALAMANCA, 1994)

Sob a égide da análise de Rodrigues (2005) sobre o texto da Declaração de Salamanca, pode-se notar que a mesma utiliza a expressão “necessidades educativas especiais” e “escolas inclusivas”, visto que a primeira expressão tem a capacidade de ampliar o quadro das crianças e jovens que precisam de uma assistência mais pontual.

Além das pessoas com deficiências, as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (BRASIL, 1994, p. 17)

É válido citar neste contexto outro encontro relevante para a causa de luta contra qualquer tipo de preconceito a que estão sujeitas as pessoas com deficiência: a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, a Convenção da Guatemala, de 08 de junho de 1999. Rodrigues (2005) elucida que o Brasil aderiu ao texto da Convenção e o Congresso Nacional o aprovou em Decreto Legislativo nº 3.956, de 08 de outubro de 2001 (p.42).

O termo “discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência” significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo estado parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência (RODRIGUES, 2005, p.43).

De acordo com a autora, até os anos de 1950 havia no Brasil, “cinquenta e quatro escolas de ensino regular e onze instituições especializadas com atendimento escolar especial às pessoas com deficiências, sendo a maioria mantida pelo poder público” (p.47). A autora destaca que na segunda metade do século XX houve um

aumento crescente de entidades cujo objetivo era promover educação para pessoas com deficiências.

Mazzotta (1996), a partir de estudo realizado, diz que “a inclusão da educação de deficientes, da educação de excepcionais ou da educação especial na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX” (p.47).

De acordo com Rodrigues (2005), a historicidade de pautas políticas acerca da questão da educação de pessoas com deficiência aponta que o governo federal criou e financiou campanhas nacionais para esta finalidade. A primeira campanha foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB) em 1957, em seguida, a Campanha Nacional de Educação de Cegos (CNEC) em 1960 e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), também em 1960.

Fontes (2003) explicita que a importância dessas campanhas esteve em afirmar que as referidas iniciativas e as pressões de entidades públicas e filantrópicas foram cruciais para a inclusão da educação dos excepcionais na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº4.024 de 20 de dezembro de 1961.

Fontes (2003) destaca ainda que, em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) para promover a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Em 1986 foi criada a Secretaria de Educação Especial (SESPE) em substituição ao CENESP, a qual passava a fazer parte da estrutura do Ministério da Educação e Cultura.

O autor também elucida que a SESPE foi extinta em 1990 com a reestruturação do Ministério da Educação, sendo criada a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB) em 1992, após o impeachment do Presidente Fernando Collor de Mello.

2.2 Os documentos sobre educação inclusiva no Brasil

Tratando-se dos documentos que expressam a Política Nacional de Educação Especial no Brasil, Rodrigues (2005) explica que nos anos 1980 e, por conseguinte,

início da década de 1990, inúmeras leis, portarias e decretos surgiram para subsidiar a regulamentação e criação de “serviços de assistência às pessoas com deficiências, contemplando as áreas da saúde, educação, lazer, trabalho e acesso à órteses, próteses e veículos” (p.53).

São elas: a Constituição Federal de 1988, a Lei nº7.853/89 que criou a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), o Estatuto da Criança e do Adolescente, nº 8,069/1990, com o estabelecimento de procedimentos nas áreas da saúde, educação, esporte, cultura, lazer, profissionalização, trabalho, infrações cometidas por crianças e adolescente, bem como na atenção de crianças e adolescentes com deficiência.

Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, capítulo IV, art.54, inciso III, a redação é semelhante à Constituição: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

De acordo com Rodrigues (2005), a LDB, Lei 9.394/96, “reafirma os direitos expressos na Constituição Federal e apresenta algumas inovações que favorecem o aluno com necessidades especiais (p.54)”. A autora destaca ainda que “pela primeira vez uma LDB traz um capítulo relativo à educação especial, o Capítulo V, nos artigos 58, 59 e 60” (p.54).

Nesta perspectiva, pode-se compreender que, na LDB, à educação especial cabe a denominação de “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (RODRIGUES, 2005, p. 56).

A autora explicita que a educação especial “deve perpassar todos os níveis da educação escolar, da educação infantil à educação superior [...] preferencialmente na rede regular de ensino, ou seja, não mais somente nas escolas ou classes especiais” (p.56). Esta indicação resultou no princípio de diversificação da escola pública, de modo a contemplar as diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos. A autora salienta que em janeiro de 2001 foi aprovado pela Lei nº 10.172 o Plano Nacional de Educação 2001-2010.

E ainda destaca que:

- a) É o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional, portanto tem força de lei;
- b) Cumpre um mandato constitucional (art. 214 da Constituição Federal de 1988) e uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, art. 87, § 1º);
- c) Fixa diretrizes, objetivos e metas para um período de dez anos, o que garante continuidade da política educacional e coerência nas prioridades durante uma década;
- d) Chama a sociedade para acompanhar e controlar a sua execução; (RODRIGUES, 2005, p. 58)

Trata-se da diretriz básica da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva que é o direito à educação a todas as pessoas, de preferência junto com os demais alunos nas escolas regulares. Sinaliza objetivos e metas a serem alcançadas, com foco na ampliação do Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.) para os educandos com necessidades educacionais especiais, “apresenta sugestões importantes no que diz respeito à cooperação entre os municípios, à participação da comunidade e à formação de professores” (RODRIGUES, 2005, p. 59).

A Resolução CNE/CEB N°2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Rodrigues (2005) elucida que esta Resolução “apresenta normas para os sistemas de ensino, relativas ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais”, a partir de estudos com representatividade de especialistas e professores de diversos países e com embasamento em vários documentos, como os Referenciais para a Educação Especial. A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação elaborou o texto das Diretrizes Nacionais com a proposição de uma política educacional de inclusão das pessoas com necessidades especiais (p.60).

As Diretrizes Nacionais, em consonância com os documentos internacionais e nacionais que orientam a implementação da Educação Inclusiva, abordam a organização do atendimento educacional das pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino. Apesar desse posicionamento, o texto fala de serviços especializados presentes no modelo da integração, das classes especiais e das escolas especiais, por exemplo. (RODRIGUES, 2005, p. 61-62).

Mesmo assim, Rodrigues (2005) destaca que o documento busca orientar os sistemas de ensino a desenvolverem práticas pedagógicas inclusivas, fazendo alusão à vivência de “um momento de transição, de busca de uma nova ordem relativa aos serviços prestados aos alunos com necessidades especiais, as Diretrizes Nacionais

podem servir de base que as escolas operacionalizem a transição do modelo da integração para o modelo da inclusão” (p.62).

2.3 Políticas públicas inclusivas no brasil: o percurso até a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva

Segundo Bueno (2008) “[...] quando nos referimos à inclusão escolar estamos tratando de um único fenômeno, que surge como a ‘nova missão da escola’. (BUENO, 2008, p.43). Como explicitado no capítulo anterior, a historicidade das Políticas Públicas Inclusivas no Brasil percorreu um longo trajeto de idas e vindas, até chegar na atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que, mesmo sendo um documento norteador e não uma política de Estado, foi adotada pelo município *lócus* deste estudo.

[...] a "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" (BRASIL, 2008), não tem o mesmo caráter fático, mas pode ou não ser seguida, pois se trata de uma proposição de governo e não de Estado. Tanto é assim que não depende de aprovação das câmaras institucionais, como o Poder Legislativo ou o Conselho Nacional de Educação, bem como não tem poder sobre as políticas das unidades federadas e dos municípios, servindo como documento norteador, mas sem o caráter fático da legislação. (BUENO, 2011, p.11)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), com validade em todo o território brasileiro, orienta os programas e ações nesta área para promover o acesso e a permanência de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, público alvo da Educação Especial, no ensino regular, ampliando a oferta do atendimento educacional especializado, rompendo com o modelo de integração em escolas e classes especiais a fim de superar a segregação e exclusão educacional e social das pessoas com deficiência.

É uma Política Pública Educacional, que perpassa e transita pelo campo de Políticas Públicas Inclusivas, ou Políticas de Ação Afirmativa. Os defensores das políticas públicas de ação afirmativa para a sociedade apoiam seus objetivos sem associá-las somente a medidas circunstanciais de emergência para as demandas

latentes da população, procurando também questionar o passado de segregação e injustiça social que deixou resquícios vivenciados no presente e planejar um futuro consciente com mais respeito aos direitos de todos, cada qual com sua singularidade.

Segundo Saravia (2006), “a elaboração de políticas pode ser vista como atividade incontornável, em que as percepções e os interesses dos atores individuais entram em todos os estágios” (p.33). Todo referencial e aporte teórico mais atual evidencia que o primeiro passo para a elaboração de uma política pública é a agenda na qual o gestor inclui discussões das necessidades sociais e problematiza metas e ações para diminuir o impacto que as mesmas trazem para o bem-estar social ou para solucionar, de certa maneira, grande parte dos problemas.

Na sua acepção mais simples, a noção de “inclusão na agenda” designa o estudo e a explicitação do conjunto de processos que conduzem os fatos sociais a adquirirem um status de problema público. [...] “a inclusão na agenda induz e justifica uma intervenção pública legítima sob a forma de decisão das autoridades públicas” (SARAVIA, 2006, p.33)

É preciso esclarecer que Políticas Públicas em geral, são princípios norteadores na ação do poder público para atender às necessidades da sociedade, isto é, diretrizes e regras mediadoras entre os cidadãos e o Estado. Segundo Teixeira (2002), as políticas públicas são explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações e aplicação de recursos públicos. Cury (2005) explicita especificamente qual é o cunho das políticas inclusivas

As políticas inclusivas, assim, podem ser entendidas como estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais. Desse modo, as políticas públicas includentes corrigem as fragilidades de uma universalidade focalizada em todo e cada indivíduo e que, em uma sociedade de classes, apresenta graus consideráveis de desigualdades. Neste sentido, as políticas inclusivas trabalham com os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social. (CURY, 2005)

Aranha (1995) evidencia que, se alijando o deficiente da integração social, este perde em desenvolvimento enquanto a sociedade perde por não ter a oportunidade e a possibilidade de aprender uma significativa parcela de seus elementos constitutivos, representados pelo “diferentes” segregados. Ainda segundo Aranha (2001), a oferta de oportunidades equiparadas não é sinônimo de normalização, isto é, tentar tornar as pessoas com deficiência o mais próximo das pessoas ditas “normais”. O processo

de desqualificação é diretamente ligado ao sistema capitalista, que considera o deficiente um peso à sociedade, quando não produz e não contribui com o aumento do capital.

Não adianta prover igualdade de oportunidades, se a sociedade não garantir o acesso da pessoa com deficiência a essas oportunidades. Muitos são os suportes necessários e possíveis de imediato. Outros demandam maior planejamento a médio e longo prazo, caso se pretenda alcançar uma sociedade justa e democrática. (ARANHA, 2001, P.21)

Na contramão destes ideais de oportunidades equiparadas, diminuição de desigualdades, igualdade e universalização, neste estudo, a partir da revisão de literatura sobre o tema, encontramos referenciais teóricos, pesquisas e publicações, principalmente produzidos em programas de pós-graduação, grupos de pesquisa em Educação, História, Filosofia e Ciências Sociais, com argumentos críticos desta ideologia de inclusão/exclusão. Bueno (2011) elucida que:

São as políticas em ação que permitirão o avanço da qualidade do ensino dessa população e que possibilitarão ou não a adoção, cada vez maior, de formas de escolarização mais adequadas para indivíduos que, é preciso que não esqueçamos, possuem prejuízos causados por uma deficiência. (BUENO, 2011, p.10)

Padilha (2009) evidencia que ao assumirmos uma ideologia, assumindo a exclusão/inclusão, podemos “ao negar a exclusão” estar afirmando a inclusão, podendo cair no equívoco de criarmos um movimento de defesa de um grupo determinado de indivíduos com características específicas, estamos novamente nos distanciando do ideal de uma “Educação para Todos”. Nesta mesma perspectiva, Bueno (2008) alerta que:

[...] a atual política trata os desiguais como iguais, apesar de considerar que essa proposição se contrapõe ao "paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola". (BUENO, 2011, p. 18-19)

Isso se dá porque, mesmo de maneira involuntária, levantar a bandeira de uma Educação que é Inclusiva para beneficiar um determinado grupo de sujeitos inseridos em uma categoria de “público-alvo”, nada mais é que segregar novamente com a justificativa de promover igualdade.

[...] não se pode negar o crescimento da inclusão escolar, especialmente nos dois últimos anos, que, sem dúvida, deve ser reflexo das novas políticas federais estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que priorizou as políticas de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. Na medida em que estados e, principalmente, municípios dependem de financiamentos federais para implementação de inovações que demandam gastos (como, por exemplo, a instalação de Salas de Recursos Multifuncionais), a indução pela inclusão parece evidente. (BUENO, 2011, p.25)

Sob a égide desta premissa, Martins (1997) levanta o que poderíamos chamar de exclusão em si, isto é, seria o ponto de partida para “uma reflexão crítica sobre a situação atual, uma reflexão que melhor revele o que é o atual complexo processo social de redefinição de posições e localizações das pessoas no mundo do trabalho, particularmente, e na vida social, em geral” (p. 26).

[...] exclusão de fato, sociologicamente, não existe. Ela é na sociedade moderna, apenas um momento da dinâmica de um processo mais amplo, um momento insuficiente para compreender e explicar todos os problemas que a exclusão efetivamente produz na sociedade atual. (MARTINS, 1997, p.26)

Lombardi, Saviani e Nascimento (2005) no livro “*A escola pública no Brasil: História e Historiografia*” e Nascimento, Sandano, Lombardi e Saviani (2007) na publicação “*Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*” composta por coletânea de textos de conferências do grupo de pesquisa HISTEDBR (Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil), evidenciam o quanto as escolas públicas, e posteriormente as escolas privadas, já nasceram de forma segregada e excludente no Brasil, pois não era de acesso para todos e, paulatinamente, privilegiaram grupos específicos de sujeitos, já caracterizando o benefício das elites brasileiras em detrimento da garantia de direitos iguais às minorias.

Entretanto, a história também nos esclarece que o incômodo com a desigualdade já era presente em alguns grupos desde o período de Brasil Colonial. Sanfelice (2005) destaca no artigo “*Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas*”, que já havia naquele período iniciativas de grupos étnicos ou grupos de instituições religiosas com a tentativa de criar para minorias segregadas, como a população negra, possibilidades sociais diferenciadas,

pensando em projetos de escolarização direcionados especificamente para estes grupos.

A questão que se levanta, novamente a partir da problematização de Padilha (2009) é: “Ao negar a exclusão, estamos afirmando a inclusão?” (p.14)

Vamos partir de um pressuposto: não há homogeneidade, há heterogeneidade entre os que habitam sobre o planeta. Há regularidades, mas não igualdades; portanto, quando se fala em direitos iguais para todos, não se pode entender que isso aconteça de forma única. Não podemos tratar os desiguais de maneira igual. (PADILHA, 2009, p. 16)

Por isso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é um projeto que visa discutir, elaborar, planejar, implementar e avaliar um projeto educativo específico para as pessoas com deficiência, mas sem negar a esses educandos as mesmas condições e oportunidades equiparadas de acesso, que os demais alunos têm.

Segundo Cury (2005), as políticas inclusivas:

(...), podem ser entendidas como estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais. Desse modo, as políticas públicas includentes corrigem as fragilidades de uma universalidade focalizada em todo e cada indivíduo e que, em uma sociedade de classes, apresenta graus consideráveis de desigualdades. Neste sentido, “as políticas inclusivas trabalham com os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social.” (CURY, 2005)

Em contrapartida, segundo Bueno (2011)

[...] a legislação e as normas em vigor no país procuram dar relevo à inclusão escolar de alunos com deficiência, mas que, prudentemente, deixam abertos espaços para a não inclusão, procurando estabelecer limites às formas segregadas de ensino. (BUENO, 2011, p.8-9)

Desta maneira, podemos observar que a ação do Estado sofreu muitas modificações ao longo dos anos, visto que temos um histórico de ações excludentes e preconceituosas que se modificou, paulatinamente, para um olhar mais criterioso com a proteção e o desenvolvimento social. Tais mudanças tiveram como marco de início a Constituição de 1988, já citada nesta dissertação, por assegurar a garantia de direitos e deveres de e para todos os cidadãos da República Federativa do Brasil.

Neste contexto, devemos explicitar que o Estado pode qualificar suas ações, a partir da premissa que deve pleitear a gestão democrática, na qual se aproxima da população, ouvindo seus interesses e pautando seu plano de governo nas expectativas dos cidadãos. Por isso temos nos municípios e estados os Conselhos Municipais e Estaduais de Educação, os Conselhos Municipais e Estaduais dos Direitos da Pessoa com Deficiência, entre outros, os quais contam com representatividade do poder público e dos cidadãos para reiterar quais são as principais necessidades dos cidadãos com deficiência para legitimar seus direitos. A partir das assembleias, congressos, fóruns e reuniões destes órgãos podem ser elencadas ações afirmativas para desencadear as soluções adequadas para as queixas da população.

No que concerne ao fato da obrigatoriedade em incluir os alunos com deficiência e na efetiva ação dos profissionais de linha de frente mediante os diversos desafios encontrados no dia a dia de uma sala de aula regular, tentamos solucionar o problema atrelado ao “modelo educacional” solicitado e se ele realmente respeita as individualidades, se a autonomia e a discricionariedade permitem que estes profissionais da educação se sintam seguros em sua atuação, que tenham a formação necessária e continuada para desenvolver com maestria o seu fazer pedagógico.

Não se pode negar que o número de alunos com deficiência inserido no ensino regular cresceu de forma gigantesca nos últimos 10 anos. Dados oficiais apontam que, no "que se refere à inclusão em classes comuns do ensino regular, verifica-se um crescimento de 640% passando de 43923 alunos em 1998 para 325.316 em 2006" (BRASIL, 2008, item III)

Após a exposição e problematização acerca do direito à educação para todos, do conceito de inclusão e exclusão, e dos marcos regulatórios na esfera educacional sobre os estudantes com deficiência, trataremos mais especificamente da experiência de um município brasileiro nesta área: Santo André - SP.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA DE POLÍTICAS INCLUSIVAS: A EXPERIÊNCIA NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ

O município de Santo André, localizado no Estado de São Paulo, reflete as profundas transformações pelas quais passou a região na qual fica localizado, conhecida como ABCD, fazendo referência às iniciais das cidades vizinhas: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul e Diadema. Esta região é conhecida e passou por um processo consideravelmente grande de atividade econômica industrial até a década de 1980, que impulsionou o acelerado crescimento das referidas cidades.

A cidade é situada na região metropolitana do Estado de São Paulo, conhecida por ser um grande viveiro industrial, uma região tradicionalmente industrial e berço de grandes movimentos sindicais. Hoje, é uma cidade participante do Consórcio Intermunicipal do Grande ABC, criado em 1990 para atender a lei nº 11.107 de 2005, do qual fazem parte as cidades de Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. Este Consórcio tem por objetivo o planejamento, a articulação e definição de ações de amplitude regional.

Santo André, cidade *lócus* desta pesquisa, mediante os efeitos da crescente globalização como o desemprego e o baixo crescimento econômico, no ano de 1989, no primeiro mandato do prefeito Celso Daniel, já discutia ações e projetos para o exercício da Cidadania, para a Educação, Inclusão Social, Desenvolvimento Econômico e Participação Popular.

A Rede Municipal de Ensino de Santo André possui um trabalho com notoriedade na organização e planejamento educacional no atendimento aos alunos com deficiência desde 1989. É válido destacar que, atendendo às demandas de descentralização do poder trazidas pela Constituição de 1988, os municípios passaram a ter autonomia e discricionariedade na forma de administrar a educação em conformidade com o cenário das Políticas Educacionais naquele período. Desta maneira, “apontando para a descentralização do poder, a Constituição de 1988 coloca dispositivos que indicam conferir total autonomia político-administrativa aos municípios, declarando os mesmos como esferas autônomas entre as outras que compõem a federação”. (BATISTÃO, 2013, p.63)

O percurso histórico de inclusão de alunos com deficiência na Rede Municipal de Ensino em Santo André fez parte de outro processo histórico maior pelo qual a cidade passou: o processo de municipalização do ensino. Segundo Batistão (2013), a cidade de Santo André passa por este processo de descentralização na década de 1990 e, buscando “transformações na área educacional, dá início ao planejamento e articulações objetivando encontrar caminhos possíveis para atender indistintamente os alunos da rede regular de ensino”. (p.64)

De acordo com a autora, o processo de municipalização da Rede de Ensino de Santo André se inicia conforme a demanda desencadeada na década de 1990 após a Constituição Federal, a qual declarava o direito à educação como um direito de todos. O gestor municipal deste período, o prefeito Celso Daniel, em seu primeiro mandato (1989/1992), debateu e viabilizou modos de atender “indistintamente os alunos da Rede Regular de Ensino, quando então é promulgada a Lei Orgânica do Município”. (BATISTÃO, p.64)

Em seu segundo mandato, Celso Daniel (1997/2000) implantou um programa de modernização da administração pública da cidade, por meio de uma abordagem de gestão democrática.

O programa de modernização administrativa do município de Santo André durante a gestão do prefeito Celso Daniel 89/92, 97/2000, 01/2002, foi incluído do banco de dados de uma rede europeia que reúne experiências políticas urbanas efetivas, recebendo inúmeros prêmios nacionais e internacionais, citado em inúmeras publicações acadêmicas, Celso Daniel construiu a referência para o futuro dos governos locais democráticos e efetivos. (LOUREIRO, ABRUCIO, PACHECO, 2015, p. 186)

O protagonismo e pioneirismo deste gestor municipal na elaboração do que Pacheco (2010) denomina de “agenda da nova gestão pública” (p.183), incluindo pautas correlatas aos problemas sociais da cidade de maneira democrática e co-participativa com a população, fez com que a educação municipal andreense já se iniciasse com um viés de uma educação para todos, conforme a redação do parágrafo IV do artigo 3º da Constituição Federal de 1988, em que há a garantia do bem de todos, independentemente de “origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” sendo assim um projeto embrionário de Educação Inclusiva.

Batistão (2013) evidencia ainda que a referida administração política do período assumiu, por meio da promulgação de sua Lei Orgânica, o “compromisso com a luta pela garantia e manutenção do ensino, sinalizando entender que a educação para todos é o caminho para o desenvolvimento da sociedade andreense”. (p.64)

No artigo 247 da Lei Orgânica do Município de Santo André, há a indicação de que os gestores municipais irão organizar:

- [...] o sistema municipal de ensino, providenciando o atendimento escolar nas modalidades de:
- I- Educação Infantil.
- II- Educação de Jovens e Adultos.
- III- Educação Especial (SANTO ANDRÉ, 1990, p.1)

De acordo com Batistão (2013), a administração política do período analisado, no âmbito das ações efetivas em prol de uma política educacional local, incorporou em “todas as suas propostas o tema inclusão, sendo que este, o conceito responsável pelo início da viabilização de programas em todos os segmentos da atuação da política pública local” (p. 64).

Entretanto, utilizando um recorte de cenário educacional no município *lócus* desta pesquisa, além de utilizar a periodização compreendida entre o último ano de mandato do prefeito João Avamileño (2005/2008), em seguida o mandato do prefeito Dr. Aidan Ravin (2009/2012) e, por fim, o mandato do prefeito Carlos Grana (2013/2016), almejou mapear como se deu o processo de consolidação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em uma rede de ensino que já desenvolvia à sua maneira, um processo de implementação de políticas públicas inclusivas.

Esta questão se levanta considerando que, a partir de 1991, deu-se início ao processo de inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, visto que, até então, historicamente, as minorias de estudantes com deficiência que já tinham acesso à educação formal, era preferencialmente em instituições de ensino de Educação Especial, as chamadas escolas especiais.

3.1 A organização do atendimento de alunos com deficiência

A Rede Municipal de Ensino de Santo André possui uma política inclusiva que não se limita aos aspectos educacionais, mas na inclusão social na cidade. De acordo com o Histórico da Educação Inclusiva - Balanço Social² (SANTO ANDRÉ, 2007) desenvolvido pelo Instituto Paradigma, enquanto a média nacional de inclusão de crianças com deficiência na escola pública era de 0,6%, em relação ao total de matrículas, em Santo André ela chegou a 2,8% no início de 2007- quase quatro vezes mais: 798 estudantes com deficiência num universo de 28.549 crianças. Este atendimento não se limita a crianças, uma vez que o município também atende jovens e adultos com deficiência.

Ainda segundo a pesquisa desenvolvida pelo Instituto Paradigma (2007), o processo de construção de uma rede inclusiva não se deu de forma linear, visto que houve resistência por parte dos pais de alunos sem deficiência que temiam que seus filhos fossem prejudicados pela presença de colegas que necessitariam de mais atenção dos professores, que poderia resultar na lentificação do processo de aprendizagem dos alunos da turma. Houve também os professores que não se sentiam preparados para trabalhar em sala com crianças com necessidades educativas diferentes dos demais.

A fim de superar estas barreiras, a Secretaria de Educação e Formação Profissional do Município investiu em parcerias para aperfeiçoar a capacitação dos professores, na criação de um Programa de Educação Inclusiva com quatro eixos centrais: Diagnóstico, Acessibilidade, Estratégias de Formação e Gestão da Informação.

Batistão (2013) esclarece que, em Santo André, a inclusão educacional é uma realidade desde a década de 1990, mas ficou com os contornos mais definidos a partir de 1999/2000, quando foi implantado o Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional (CADE), uma agência do governo municipal, que responde ao

² Publicação da Secretaria de Educação de Santo André em parceria com o Instituto Paradigma, um parceiro da prefeitura durante o período de 2000-2008. A publicação traz a história do atendimento de alunos com deficiência na Secretaria de Educação e Formação Profissional (SEFP), com o título: “A educação inclusiva no município de Santo André (SP)”.

departamento da Secretaria Municipal de Educação responsável por “avaliar os alunos com deficiência, promover a sua inclusão nas escolas, acompanhar o seu desenvolvimento e possibilitar a capacitação profissional dos educadores que atuam nessa área, dando-lhes o suporte necessário” (p. 70).

A lei Orgânica do município determina que:

Art. 2º- São competências do CADE: auxiliar o professor no diagnóstico das dificuldades relativas ao ensino e aprendizagem apresentadas, prioritariamente, aos alunos com necessidades educativas especiais; orientar os professores do ensino regular de educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos e os monitores de creche que interagem com alunos com necessidades especiais; propor caminhos para a superação das dificuldades encontradas, de ordem pedagógica ou clínica, nas instâncias adequadas, oferecer atendimento clínico em parceria com a Secretaria de Saúde; estender o atendimento especializado aos demais usuários e formar os funcionários da unidade (SANTO ANDRÉ, 2000, p.1)

O CADE faz parte do Programa de Educação Inclusiva que teve a sua origem em 1998, quando o município fez a sua opção de ter uma Rede própria de Ensino Fundamental, com a mudança da legislação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Santo André tinha apenas uma rede de Educação Infantil e, posteriormente, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Profissionalizante. Foi feita a opção de trabalhar com a primeira infância (até 10 anos) e depois com a Educação de Jovens e Adultos e Ensino Profissionalizante. O município não trabalha com as séries do Ensino Fundamental II na modalidade Regular (somente com a modalidade EJA II) e nem com o Ensino Médio, cabendo esta responsabilidade de oferta de atendimento ao governo do Estado de São Paulo.

É válido ressaltar que a pesquisa do Instituto Paradigma (2007) elencou as dificuldades encontradas pelo município para implementar o Programa de Educação Inclusiva, envolvendo inúmeras barreiras: comportamentais, de concorrência com outras prioridades de governo (para efeito de dotação de recursos), capacitação de professores, barreiras físicas e arquitetônicas.

Segundo Batistão (2013), escolas brasileiras não foram projetadas considerando receber como público alvo alunos com deficiência, por isso os espaços não contam com recursos de acessibilidade e mobilidade. Em Santo André, uma das

ações desenvolvidas foi a reforma de cerca de 70 escolas e creches do município com base no conceito de Desenho Universal cujo objetivo é permitir que todo indivíduo possa ter acesso livre aos espaços com independência de deslocamento, sejam quais forem as suas limitações físicas e sensoriais.

A agenda de implementação desta política pública na cidade de Santo André compreendeu ainda colocar em prática os princípios e diretrizes fundamentais da qualidade social, democratização da gestão e do acesso à escola. As três diretrizes foram implementadas de maneira articulada, com o objetivo de orientar as ações e procedimentos na direção da inclusão social, cultural e formativa de todos os sujeitos envolvidos em situações educacionais no município.

Os profissionais da educação passaram por programas de formação permanente, não só pautados em referenciais teóricos, mas com espaços para a promoção de reflexões coletivas, garantindo a continuidade do processo além da esfera das Unidades Escolares.

3.2 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ: IMPLEMENTAÇÃO E MONITORAMENTO DE 2008 A 2016

Ainda com o intuito de atender a todas as demandas da Constituição, no ano de 1989 foi criado na cidade de Santo André o Serviço Especial, com a formação de uma equipe, com acesso via concurso público, contando com a contratação de seis pedagogos com habilitação nas diferentes áreas de deficiência e dois psicólogos. (BATISTÃO, p.65)

Neste período, estes profissionais atuavam na Rede Municipal de Ensino em organização itinerante de assessoria aos professores das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's), o que já demonstrava a preocupação do município em promover uma educação inclusiva, atendendo às necessidades dos alunos com deficiência e auxiliando as equipes escolares neste processo.

O início do processo de inclusão de alunos com deficiência na Rede Municipal de Santo André data do ano de 1991, conforme registrado nos artigos 252 e 253 da Lei Orgânica do Município, promulgada em 1990, quando declara que:

Art. 252- É obrigatória a avaliação da criança em creche, pré-escola e ensino fundamental, com a finalidade de diagnosticar deficiência física e mental.

Art. 253- O Município assegurará em sua rede oficial de ensino, educação especial às pessoas portadoras de deficiência e às autistas, por meio de ações educativas com vistas às suas particularidades, com a finalidade de garantir o máximo de desenvolvimento de suas potencialidades, bem como sua integração no convívio social. (SANTO ANDRÉ, 1990, p.2)

De acordo com os estudos de Batistão (2013) e Sousa (2013), é possível notar que houve uma interrupção na trajetória de implantação/implementação de uma política educacional inclusiva na Rede Municipal de Santo André. Isso se deve ao contexto político-administrativo da cidade, como Sousa (2013) ressalta:

Houve, contudo, uma interrupção desse processo, como explica a Gerente de Educação Inclusiva³ da cidade: "A cidade teve uma interrupção nesse processo nos anos de 1993 a 1996 devido a mudanças de governo. No início, não era comum o termo "educação inclusiva", abordava-se mais a questão da integração: se a criança conseguisse integrar-se na escola, esta abria suas portas para ela, do contrário a inclusão não era viabilizada. (SOUSA, 2013, p.24)

De acordo com a referida autora, a partir do momento que o município passou a compartilhar com a Rede Estadual a demanda de alunos que cursavam o Ensino Fundamental I no ano de 1998,

[...] as crianças que só tinham a opção das salas especiais em algumas escolas da rede estadual, muitas vezes, longe das suas residências, começaram a migrar para as instituições educacionais municipais, pois, ao mesmo tempo em que alguns pais resistiam à inclusão em salas comuns, havia o benefício de estudar próximo à residência – e esse parece ter sido o primeiro estímulo para essa mudança. (SOUSA, 2013, p.24)

³ Ester Azevedo, gerente de Educação Inclusiva do município de Santo André nos anos de 2001 a 2008 e novamente em 2013. Trecho da entrevista concedida a AME (Amigos Metroviários dos Excepcionais, 2007) utilizado por SOUSA (2013, p.24).

A autora complementa que, em Santo André, a inclusão educacional é uma realidade desde a década de 1990, mas ganhou contornos mais definidos a partir de 2000, quando foi implantado o Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional (CADE), departamento da Secretaria Municipal de Educação responsável por “avaliar os alunos com deficiência, promover a sua inclusão nas escolas, acompanhar o seu desenvolvimento e possibilitar a capacitação profissional dos educadores que atuam nessa área, dando-lhes o suporte necessário” (p.15).

Até 1998, a Rede Municipal de Ensino em Santo André dedicava-se à Educação Infantil e aos programas de Educação de Jovens e Adultos. No entanto, com as mudanças ocorridas na legislação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), os municípios puderam ampliar a sua atuação, oferecendo o primeiro ciclo do Ensino Fundamental e optando por construir a sua própria rede de educação. (SOUSA, 2013, p.22)

A partir desta nova demanda de alunado, a rede municipal precisou passar por inúmeras adequações, de modo a garantir acesso e permanência dos alunos matriculados da rede municipal no Ensino Fundamental I, entre os quais estavam os alunos com deficiência, como Sousa (2013) comenta:

Com a ampliação do atendimento na rede, a Gerência de Educação Especial iniciou as ações para prover as escolas da infraestrutura necessária e ampliar o número de profissionais especializados no atendimento às crianças com necessidades especiais. Além da realização de concursos, a equipe preocupou-se em identificar entre os professores da rede aqueles que já tinham habilidades e competências para o trabalho com a educação especial, sendo esses designados a ocupar cargos nessa gerência. (p. 24-25)

Com o intuito de qualificar o atendimento oferecido aos alunos com deficiência na rede municipal, a criação de um órgão responsável pela inclusão de alunos com deficiência desde o ato da sua matrícula teve contornos mais definidos, inclusive passando por um processo legal, como aponta Sousa (2013).

A Lei nº 8144, de 22 de dezembro de 2000, instituída pelo governo municipal de Santo André, criou a Unidade Administrativa, à época denominada “Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional – CADE – DIREITOS HUMANOS”. Alguns trechos da lei dão a dimensão da importância da criação desse órgão para o desenvolvimento do processo de inclusão na cidade. No artigo 2º são elencadas as competências do CADE, dentre as quais a de auxiliar o professor no diagnóstico das dificuldades do aluno, orientar os docentes que atuam com crianças com necessidades especiais, propor caminhos para

superar as dificuldades encontradas e oferecer atendimento clínico em parceria com a Secretaria de Saúde. (p.25)

Por conseguinte, os outros artigos da lei municipal nº8144/2000 determinam outros aspectos a serem privilegiados para que o CADE exerça suas funções: no artigo 3º versa sobre a composição da equipe, por professores que preferencialmente tenham formação acadêmica com habilitação nas deficiências mental, auditiva, visual e/ou psicopedagogia, além da presença de profissionais da área da Saúde, tais como: psicólogos, fonoaudiólogos e fisioterapeutas. Atualmente, o CADE denomina os profissionais da área da Saúde que são atuantes no grupo como: Equipe Técnica, na qual houve a contratação de terapeutas ocupacionais, para atuar junto aos demais profissionais.

É válido destacar que estes profissionais da Saúde que atuam junto aos profissionais da Educação não compõem o quadro de funcionários da Secretaria de Educação, portanto, são contratados por meio de uma parceria entre a Rede Municipal e a Fundação de Medicina do ABC (FMABC). Paralelamente à atuação da equipe do CADE, a Rede Municipal de Santo André conta com uma equipe de profissionais da saúde ainda maior, atuando no Centro de Atendimento Educacional Multidisciplinar (CAEM), espaço público onde são realizadas avaliações multidisciplinares dos estudantes da Rede Municipal, intervenções terapêuticas e formação dos familiares.

Os profissionais da saúde que atuam no CAEM - Centro de Atendimento Educacional Multidisciplinar que realizam o diagnóstico, fazem parte de convênio entre a Secretaria de Educação do Município e a Faculdade de Medicina do ABC que disponibiliza os profissionais encarregados pela avaliação, sendo eles: fonoaudiólogo, neurologista, neuropsicólogo, psicólogo, psicopedagogo e uma coordenadora que media as discussões dos casos avaliados. O CAEM ocupa espaço público municipal e é acompanhado pelo CADE -Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional, serviço da Secretaria de Educação, especificamente criado para acompanhamento e suporte do processo de inclusão escolar. (PIRES, 2013, p. 44)

Nesta perspectiva é preciso explicitar como surgiu esta parceria. Pires (2013, p.46) relata que a Prefeitura Municipal de Santo André havia firmado convênio com a Fundação de Medicina do ABC no ano de 2007, contudo as avaliações de alunos com queixas escolares graves foram realizadas neste estabelecimento até julho de 2012, e "somente após este período, passou a ser realizado em prédio próprio da Prefeitura Municipal". (p.46)

Sousa (2013) faz menção ao artigo 4º deste documento, o qual trata das atribuições dos profissionais especializados do CADE, que é “promover a formação permanente dos professores de ensino regular e monitores de creche que recebem alunos com deficiência”. (p.25) Neste sentido, é preciso ressaltar que, atualmente, a Rede Municipal já não conta com monitores nas creches municipais, mas com professores cujo acesso se dá via concurso público, além de outros profissionais da educação que atuam nas creches municipais: os Agentes de Desenvolvimento Infantil (ADI), que desempenham a função de auxiliares do professor regente de classe nas diferentes atividades propostas na rotina escolar e nas Atividades de Vida Diárias (AVD's) das crianças. O CADE também é responsável pela oferta de formação inicial e continuada a estes profissionais da educação que atuam diretamente também com educandos com deficiência e cuja exigência mínima para o acesso via concurso público é a certificação de conclusão do Ensino Médio.

A Rede Municipal de Santo André também conta com profissionais denominados Agente de Inclusão Escolar (AIE's), cargo criado para atender à recomendação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) de que:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. (BRASIL, 2008)

A esse respeito, o acesso dos AIE's na Rede Municipal também se dá via concurso público, com a exigência mínima de formação a certificação de conclusão do Ensino Médio, cujas atribuições elencadas no edital do concurso público atendem ao disposto no Projeto de Lei nº. 8014/2010, que trata dos “cuidadores para alunos com deficiência”. Trata-se de uma emenda ao Artigo 58 da LDB nº. 9394/96 para assegurar a presença deste profissional de apoio nas Unidades Escolares quando necessário para o apoio aos alunos com necessidades especiais nas suas AVD's ou Atividades de Vida Independente (AVI's).

§ 4º Quando necessário para promover o atendimento educacional na escola regular, e em função das necessidades específicas do aluno, será assegurado ao educando com sua deficiência a presença de cuidador no estabelecimento de ensino, para atendimento das suas necessidades pessoais” (2010)

A esse respeito, é preciso mencionar que a Rede Municipal de Santo André anteriormente já havia provido organização para este tipo de atendimento, como salienta Carvalho (2016):

A primeira nomenclatura utilizada para reportar-se ao profissional de apoio, em 2007, foi Agente Social de Inclusão (ASI). O perfil desses profissionais, que não entraram por concurso público e sim por análise de curriculum, era de um profissional que tivesse pelo menos o Ensino Médio completo e experiências prévias na área da saúde, ou na área da educação ou em ambas. Tiveram formação inicial e encontros periódicos também formativos. (CARVALHO, 2016, p.22)

Carvalho (2016) explicita ainda que no ano de 2011, "a Prefeitura Municipal divulgou um edital de concurso público [...] edital número 08/2011" com a indicação de 64 cargos (60 gerais e 4 vagas para pessoas com deficiência), com jornada semanal de 40 horas (p.22) para este fim.

Após o ingresso destes profissionais na Rede Municipal, o CADE também passou a ser o órgão responsável por estes profissionais na Secretaria de Educação, bem como por sua formação inicial e continuada, semelhantemente ao caso dos ADI's, profissionais anteriormente citados. A diferença principal entre estes profissionais é que os ADIS's acompanham somente turmas de Educação Infantil nas creches, sem o acompanhamento individualizado aos alunos com deficiência, como acontece com os AIE's, que, por sua vez, atuam somente nas EMEIEF's e Centros Públicos de Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Sousa (2013), o artigo 5º do documento de criação do CADE, estabelece que:

[...] as despesas para o funcionamento desse órgão viriam do orçamento da Secretaria de Educação e Formação Profissional e poderiam ser suplementadas, se necessário, por outras secretarias que permeiam o processo, como a de Saúde e Assistência Social. (SOUSA, 2013, p.26)

Este artigo já faz referência, ainda que indiretamente, a um modelo intersetorial de implantação / implementação de uma política educacional inclusiva no município, fazendo alusão a outros momentos políticos do histórico da cidade de Santo André, iniciados pelo gestor municipal Celso Daniel (89/92, 97/2000, 01/2002), explicitadas anteriormente neste trabalho.

Sousa (2013) reitera que, após o estabelecimento do processo legal de instituição do CADE, foram realizadas pesquisas e contatos com:

[...] ONGs capacitadas para o desenvolvimento de consultoria nessa área, a Secretaria de Educação optou pelo Instituto Paradigma, por este compactuar com os seus ideais, principalmente pelo oferecimento de capacitação para profissionais da área inclusiva e pela publicação de materiais segundo critérios estabelecidos pela Secretaria de Educação (p.26).

Este processo se deu de maneira gradativa. Segundo Sousa (2013), foi de suma importância o processo de verificação das condições de acessibilidade de todos os equipamentos da Secretaria de Educação e Formação Profissional e, para tanto, “uma equipe de engenheiros designada para essa finalidade percorreu as escolas, as creches e os centros públicos de formação da Rede Municipal, observando os espaços” (p.26), com o objetivo de elencar quais as ações necessárias para tornar os espaços escolares acessíveis a todos os educandos com deficiência e mobilidade reduzida.

A partir desse levantamento, realizou-se um plano de reformas e um protocolo de recomendações técnicas para orientar a construção dos novos equipamentos da SEFP (Secretaria de Educação e Formação Profissional). Investiu-se em ajudas técnicas que possibilitassem a adaptação de materiais pedagógicos e mobiliário que atendessem às necessidades dos alunos com deficiência. (SOUSA. P.26)

Após a matrícula dos alunos com deficiência nas escolas municipais em salas regulares, desde a creche até a Educação de Jovens e Adultos (EJA), Sousa (2013) evidencia um passo realizado desde a criação do CADE pelas Professoras Assessoras de Educação Inclusiva (PAEI's) em parceria com as equipes gestoras das Unidades Escolares e com as famílias dos educandos, chamada Anamnese (apêndice 1). Este documento é uma ficha elaborada para a coleta de dados sobre o aluno com deficiência desde o período gestacional, até o momento em que está sendo matriculado na Unidade Escolar, contendo dados relevantes sobre o desenvolvimento motor, físico, intelectual e afetivo do aluno, a organização familiar, os dados clínicos e terapêuticos que auxiliarão no seu processo de inclusão.

Nessa perspectiva, o diagnóstico e as informações particulares sobre o desenvolvimento de todos os alunos eram pistas importantes para se buscar o caminho das possibilidades, e não, simplesmente, para apontar as limitações que a deficiência pudesse causar. Esse seria o primeiro ponto para promover a equiparação de oportunidades e de

participação no processo de aprendizagem em conjunto com todos os alunos da classe. (SOUSA, p. 27)

Dentro desse contexto, a referida autora cita os importantes parceiros do município no ano de 2001, “a Associação Brasileira de Apoio Educacional ao Deficiente (ABAED) – e o Instituto Paradigma foram procurados pela SEFP para uma assessoria técnica ao Programa de Educação Inclusiva” (SOUSA, 2013, p.28).

[...] a identificação da atual administração com a trajetória profissional do grupo da ABAED / Instituto Paradigma possibilitou a construção de estratégias compartilhadas de gestão, resultando na consolidação de ações afirmativas e políticas públicas locais que garantem a expansão do atendimento dos alunos com deficiência em todas as suas Unidades de Ensino, e o acesso democrático à educação de qualidade para todos, previsto no texto introdutório das diretrizes do Plano Municipal de Educação (Informar é Incluir4, 2005, p.2)

De acordo com Sousa (2013), estes parceiros na assessoria do CADE na Rede Municipal de Santo André elaboraram um plano de trabalho, com a identificação de eixos com ações a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo. Os referidos eixos foram “o diagnóstico, a formação dos profissionais da educação, a acessibilidade e a gestão da informação gerada no projeto” (p.28). Outros parceiros foram necessários para tornar possível o processo de qualificação do atendimento oferecido pelo CADE na Rede Municipal: o Instituto Paradigma encabeçou este processo, levando em consideração “dois critérios: a coerência com a concepção inclusiva do trabalho e a resposta à demanda dos alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino” (SOUSA, 2013, p.28). Entre os parceiros da Rede Municipal, elencados por meio da assessoria do Instituto Paradigma estão o Centro de Aconselhamento Genético da Universidade de São Paulo, especializado no diagnóstico e na orientação das doenças genéticas, a Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (DERDIC), a Fundação Dorina Nowill, Instituto Therapon - ONG especializada no desenvolvimento psicológico, pedagógico e social do jovem com transtornos emocionais graves, o Lar Escola São Francisco, da Universidade Federal do Estado de São Paulo, instituição filantrópica sem fins lucrativos, especializada em reabilitação de pessoas com deficiência física em diversas áreas, o Núcleo de Atendimento Neuropsicológico Infantil Interdisciplinar (NANI), que constituíram parcerias formalizadas naquele período.

Essas parcerias se seguiram até 2007, quando ocorreram algumas reformulações e o atendimento passou a ser feito por uma equipe multidisciplinar da Faculdade de Medicina do ABC, que se divide em três segmentos: avaliação, intervenção e apoio à inclusão. (SOUSA, 2013, p.30)

Sousa (2013) explicita também que no ano de 2010, a Rede Municipal de Santo André “adotou o Ensino Fundamental de nove anos, e os alunos do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, passaram a permanecer cinco horas diárias na escola” (p.23). A referida autora elaborou o quadro a seguir, com dados coletados na Secretaria de Educação no ano de 2011:

Tabela 1- Número de escolas e de alunos da Educação Básica em Santo André- Ano 2011

Estabelecimentos	Escolas	Alunos
Escolas particulares de Educação Infantil	122	6.763
Creches municipais	28	5.859
Creches conveniadas	18	2.701
Escolas municipais de Educação Fundamental inicial (destas, 46 atendem também a Educação Infantil)	51	17.943 7.284
Escolas estaduais de Ensino Fundamental	85	46.578
Escolas particulares de Ensino Fundamental	85	19.311
Escolas estaduais de Ensino Médio	55	20.545
Escolas particulares de Ensino Médio	26	7.949

Fonte: SOUSA, 2013, p.23 (Tabela elaborada pela autora com dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (2011))

Com a interrupção da parceria com o Instituto Paradigma, encerrada em 2007, o CADE continuou a desenvolver suas atribuições, no entanto, com uma organização diferente do plano de trabalho traçado pelo referido Instituto que o assessorava. Sousa (2013) traz dados relevantes referentes aos anos de 2011/2012, no que concerne a Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais, atendendo à demanda de oferta de Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.). Neste período, havia na rede onze salas de recursos multifuncionais, com professores especializados, e o atendimento aos alunos com deficiência acontecia no contraturno escolar.

Estes professores contavam com o apoio da equipe técnica do CADE composta por fonoaudiólogas, terapeutas ocupacionais, psicólogos e instrutores de LIBRAS. O processo de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais na rede apresentava limitações consideráveis, tendo-se em vista a indicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) de que:

Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. Desse modo, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social. (BRASIL, 2008)

O convênio dos gestores municipais com o governo federal havia sido efetivado há pouco tempo e a Rede Municipal ainda não contava com espaços físicos adequados e acessíveis. Houve a preocupação em atender ao Decreto nº 7611/2011, que dispõe sobre a educação especial e a oferta de A.E.E., porém sem ter ainda como prioridade a ampliação do número de salas, mediante o contingente de alunos com deficiência matriculados. Sousa (2013) em sua pesquisa trouxe uma tabela com a evolução entre o total de alunos matriculados na rede municipal e as matrículas de alunos com deficiência nos anos 2001 a 2012 (p.32).

Tabela 2: Total de alunos na rede municipal, alunos com deficiência de 2001 a 2011.

Ano	Total de alunos na rede municipal	Alunos com alguma deficiência	Porcentagem
2001	26.955	421	1,56%
2002	26.861	365	1,35%
2003	32.103	461	1,43%
2004	32.556	375	1,15%
2005	33.364	557	1,67%
2006	33.895	843	2,48%
2007	35.334	770	2,18%
2008	29.251	767	2,62%
2009	29.537	850	2,80%
2010	29.956	941	3,14%
2011	30.736	953	3,10%

Fonte: SOUSA, 2013, p.32. Quadro elaborado pela autora, a partir de dados fornecidos pela Secretaria da Educação (2011).

Sousa (2013) apresenta como conclusão de sua pesquisa, disponibilizada à Gerência de Educação Inclusiva - órgão da Secretaria da Educação de Santo André - SP, uma série de possibilidades de intervenção para o aprimoramento da política educacional inclusiva implantada na rede, a partir da análise feita pela autora “das suas potencialidades e fragilidades, nos seus 13 anos de funcionamento, após a estruturação do CADE” (p.64).

Estas possibilidades de intervenção foram sistematizadas pela referida autora em um organograma que consta nos apêndices deste trabalho. A questão que se levanta é: qual foi o posicionamento dos gestores municipais do período, após receberem as conclusões obtidas a partir da pesquisa de Sousa (2013)?

No ano de 2013, iniciou no município de Santo André uma nova equipe político-administrativa, visto que, após as eleições municipais em 2012, o prefeito Dr. Aidan Ravin (2009-2012) não foi reeleito e o prefeito eleito foi Carlos Grana (2013-2016). Com esta transição administrativa, a gerência de Educação Inclusiva, responsável pelo CADE voltou a ser da professora Ester Azevedo, que havia sido gerente deste segmento anteriormente, durante a parceria com o Instituto Paradigma.

A reestruturação do trabalho do CADE permeou e contemplou algumas das possibilidades elucidadas por Sousa (2013) na conclusão de sua pesquisa, como podemos ver a seguir:

Quanto à acessibilidade:

- Reforma das escolas estaduais municipalizadas (demanda atendida).
- Volta do Transporte adaptado (demanda atendida).

Quanto à formação docente:

- Formação inicial na semana de integração à rede municipal (demanda parcialmente atendida).
- Formação continuada, uma vez por mês na reunião pedagógica (demanda parcialmente atendida).
- Formação à distância pela plataforma Moodle (demanda não efetivada).
- Propiciar momentos para troca de experiências entre os docentes (demanda atendida).
- Oferta de curso de LIBRAS às representantes dos equipamentos educativos (demanda atendida).

Quanto ao apoio oferecido ao docente:

- Ampliação do número de professoras assessoras (não efetivada).
- Redução de alunos nas turmas que houver alunos com deficiência (não efetivada).
- Estagiárias auxiliando as professoras nas questões pedagógicas (demanda parcialmente atendida).

Quanto à aproximação da família com a escola:

- Encontro mensal com os pais dos alunos com deficiência (demanda parcialmente atendida).
- Conscientização dos outros pais (demanda parcialmente atendida).

Atualmente o CADE conta com um número de 30 Professoras Assessoras de Educação Inclusiva (PAEI), cujo acesso se dá via seleção interna com prova escrita e entrevista. Estas professoras atuam de maneira itinerante, divididas por setores de

escolas para assessoria dos professores. No ano de 2014, a Gerência e Coordenação de Educação Inclusiva elaborou um tutorial de atuação das PAEI's com o objetivo de nortear a matrícula e inclusão dos alunos com deficiência na Rede Municipal de Santo André.

Segundo este tutorial, o primeiro passo é o acolhimento inicial, em que a equipe da secretaria da Unidade Escolar acolhe a família do educando com deficiência, verifica se a unidade é a mais próxima da residência do aluno, atendendo à Lei municipal nº8233, de 14 de setembro de 2001, que dispõe sobre a garantia de matrícula na Rede de Ensino Municipal aos alunos com deficiência na escola municipal mais próxima de sua residência.

Após esse processo inicial, é agendada a conversa com a PAEI para o preenchimento da anamnese e confirmação dos dados de matrícula, além do preenchimento de outros documentos (se for o caso), como por exemplo, a Ficha de Convulsão, no caso de educandos que apresentam quadro de crises convulsivas, a Ficha de Medicação, para educandos que fazem uso contínuo de fármacos, a Solicitação de Transporte Escolar Gratuito Adaptado (TEG), para os alunos que são cadeirantes ou apresentam mobilidade reduzida. Com exceção da Solicitação de Transporte Gratuito adaptado, que após preenchimento e assinatura dos responsáveis pelo aluno é enviada ao CADE, os demais documentos ficam arquivados no prontuário do aluno na secretaria da Unidade Escolar.

Entre as atribuições da PAEI, que constam no Tutorial de Atuação está o acompanhamento do início dos alunos com deficiência nas unidades escolares nas quais são matriculados, conforme combinado com as famílias: horário de adaptação, horário regular, alimentação, etc. Além disso, iniciar a observação do aluno para levantamento dos focos de trabalho, a organização do prontuário de cada um, contendo os documentos acima explicitados e no decorrer do acompanhamento realizar os registros de rotina, fazer solicitações para profissionais da saúde externos em formulários próprios como Referência / Contra Referência e Solicitações Técnicas para observação pelos profissionais da saúde do CADE, para orientação e avaliação para ingresso do aluno em atendimento em Sala de Recursos Multifuncional (SRM).

Um trabalho essencial que cabe à PAEI é a elaboração junto ao professor da sala regular do Plano de Acompanhamento do Aluno, que se trata de um documento com dados sobre o histórico neonatal do aluno até o presente momento, visto que após a realização da anamnese a PAEI faz a devolutiva destas informações ao

professor, além de elencar, a partir da observação do aluno, quais os saberes e facilidades e não saberes e dificuldades apresentadas, de modo a traçar conjuntamente os focos de trabalho e estratégias no seu processo de ensino e aprendizagem. Além disso, também são feitos relatórios e procedimentos para encaminhamento do aluno para SRM e CAEM.

Na elaboração do Plano de Acompanhamento do Aluno são considerados os seguintes aspectos:

Período de adaptação e observação em sala de aula:

- Foco de levantamento de dados;
- Direcionamento para observação;
- Adequações na rotina;

Organização:

- Ações conjuntas com a equipe gestora;
- Histórico do aluno, foco do trabalho com avaliação e definição de metas;
- Reformulação e/ou acréscimo de objetivos visando avanços na aprendizagem.

Atualmente os encaminhamentos de alunos para avaliação ou intervenção terapêutica no CAEM, bem como para o ingresso de alunos no Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.) em Sala de Recursos Multifuncionais são atribuições da PAEI após observação do aluno, levantamento de focos de trabalho, organização do Plano de Acompanhamento, discussão do caso com professor da sala regular e com o Assistente Pedagógico. Por conseguinte, a PAEI pode solicitar a avaliação de Professor de Sala de Recursos Multifuncionais e Técnicos ou a Solicitação de Visita Técnica mediante o preenchimento de impresso próprio ou utilizando o formulário de Registro do Acompanhamento Escolar, relatando o histórico e a queixa atual, bem como os encaminhamentos e intervenções já realizadas.

No caso de encaminhamentos de alunos para Avaliação Multidisciplinar pela equipe do CAEM, após observação do aluno, levantamento das ações realizadas pela escola com avaliação dos avanços alcançados, discussão do caso com professor da sala regular e Assistente Pedagógico, a PAEI faz a inclusão do nome destes alunos na Lista de Avaliação no CAEM. Esta Lista é enviada ao CADE, junto com relatório individual do aluno elaborado pela professora da sala regular. Este relatório é elaborado a partir de uma Lista de Observáveis que a PAEI entrega antecipadamente

ao professor para elaboração do Relatório do aluno. A escola é informada posteriormente sobre o agendamento da triagem de avaliação do aluno, na qual é acompanhado pelos pais/responsáveis, previamente orientados pela PAEI e pela Equipe Gestora Escolar quanto ao que consiste este processo avaliativo e sua importância para auxiliar no desenvolvimento pedagógico do aluno.

Além de realizar as avaliações multidisciplinares, o CAEM também é responsável pela Intervenção com alunos que já apresentem diagnóstico de Transtornos Funcionais Específicos (TFE) ou de alguns casos de deficiências: como deficiência intelectual, deficiência auditiva ou surdez e TEA. Estes alunos também devem ser incluídos em lista padrão - a Lista de Intervenção do CAEM, seguindo critérios de prioridade discutidos previamente entre PAEI, professora da sala regular e assistente pedagógica, que será enviada ao CADE e posteriormente ao CAEM, para inclusão no quadro de atendimento conforme triagem e levantamento das necessidades do aluno e disponibilidade de vagas em cada um dos atendimentos indicados, oferecido prioritariamente para alunos sem atendimento externo.

A PAEI também realiza outros encaminhamentos diversos como, por exemplo, para terapias fora do CAEM, em equipamentos de saúde públicos ou privados de acordo com a realidade da família do aluno (alunos que usam SUS ou têm Plano de Saúde Particular), providenciando a documentação para que a própria família possa procurar os serviços indicados. Solicitações para fonoaudiologia e psicologia podem ser feitas pela própria escola, com modelo próprio da unidade e encaminhado ao Posto de Saúde, onde eles indicarão onde o aluno poderá ser atendido nas especificidades.

Segundo o referido Tutorial, as PAEI's também têm por atribuição a orientação familiar, isto é, todas as famílias dos alunos atendidos devem ser orientadas e acompanhadas regularmente. Além do momento da anamnese, este documento evidencia que é importante manter o vínculo para que essa família se sinta acolhida nas suas expectativas em relação à escola, bem como seja orientada e acompanhada quanto a outras necessidades do aluno. É recomendado que quando houver atendimento à família, o mesmo deve ser adequadamente registrado, com a assinatura de todos os presentes, no livro ata da escola, com cópia do relato arquivada no prontuário do aluno. Também há a orientação de organizar e promover encontros com as famílias sobre assuntos pertinentes ao tema Inclusão, sempre em parceria com a Equipe Gestora da Unidade.

No caso de educandos em situação de vulnerabilidade, compete à PAEI realizar os devidos encaminhamentos, sempre por meio de registro de ocorrência escrita, em parceria com a Equipe Gestora, buscando parceria com Conselho Tutelar e CRAS.

Outros procedimentos que fazem parte da atuação do CADE, representado nas Unidades Escolares pela figura da PAEI é o Atendimento Domiciliar Especializado para alunos com deficiência, quando a família apresenta relatório médico indicando a impossibilidade do aluno em frequentar as aulas no ambiente escolar. De acordo com o tutorial de atuação, a PAEI encaminhará esse relatório ao CADE, que providenciará a organização necessária para o atendimento do aluno. Há também o Atendimento Hospitalar, em que a família ou o próprio hospital entra em contato com o CADE, que providenciará a organização necessária para o atendimento do aluno.

É válido destacar o caso de transferência entre escolas da Rede Municipal em que é priorizado o contato entre as PAEI's das duas unidades, favorecendo que as informações e encaminhamentos garantam o bom atendimento do aluno e a organização prévia do serviço. É orientado às PAEI considerar os critérios de transferência da SE e/ou a Lei Dinah Zecker, de modo que nunca se deixe as famílias sem orientação ou sem o encaminhamento adequado para cada situação, garantindo que o aluno será inserido em alguma Unidade Escolar.

De acordo com a publicação Retrato Censitário das Pessoas com Deficiência em Santo André (SANTO ANDRÉ, 2015) elaborado pelo Departamento de Indicadores Sociais e Econômicos - (DISE), o município de Santo André apresenta um alto percentual de pessoas alfabetizadas, correspondente a 97% da população. Entretanto, este percentual é questionável ao analisarmos os dados da tabela acerca da população andreense com deficiência severa⁴ e o grande desafio de atingir a inclusão educacional desta parcela da população.

Das 40.987 pessoas, com seis anos ou mais de idade, com deficiência severa, 15.6% não são alfabetizadas, um percentual bem superior ao das pessoas que não possuem deficiência, que representam apenas

⁴ De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSM. V (5)- as deficiências severas enquadram-se no CID F72.1- Retardo mental grave, em que há comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou tratamento. Última versão publicada em 2013.

2,5%, conforme a estimativa do IBGE para 2014. Do total para todas as faixas etárias em Santo André, 41.456 pessoas com deficiência severa em 2014: 17.109 concluíram os estudos; 18.109 não concluíram os estudos e/ou estavam fora da escola e 5.526 frequentavam a escola. (SANTO ANDRÉ, 2015, p.29)

A tabela a seguir mostra os cursos e níveis de escolarização das pessoas com deficiência severa que frequentavam a escola em 2014:

Tabela 3: Cursos e níveis de escolarização das pessoas com deficiência severa no ano-base 2014.

Cursos que frequenta	Pessoas com deficiência severa
Creche	66
Pré-escolar (maternal e jardim da infância)	327
Classe de alfabetização – CA	200
Alfabetização de jovens e adultos	895
Regular do ensino fundamental	2.403
Educação de jovens e adultos - EJA - ou supletivo do ensino fundamental	854
Regular do ensino médio	555
Educação de jovens e adultos - EJA - ou supletivo do ensino médio	157
Superior de graduação	71

Fonte: Microdados do Censo 2010/IBGE, estimativa 2014 / Elaboração: DISE/SOPP/PSA, 2015, p.29.

O referido estudo, com o intuito de fazer uma análise mais detalhada deste universo da escolarização das pessoas com deficiência severa, observou dados que compreendiam a faixa etária de 0 a 17 anos, abrangendo as etapas obrigatórias de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), sendo que a faixa etária de 0 a 3 anos corresponde à idade escolar de alunos que frequentam as creches. Na tabela abaixo é possível verificar que

[...] principalmente as faixas etárias entre 4 a 5 anos e 6 a 10 anos, intervalos de idade que compreendem Educação Infantil e parte do Ensino Fundamental, há grande superioridade dos números em relação às pessoas com deficiência que não frequentavam a escola em comparação com os números para a pessoa sem deficiência. Essa diferença pode estar relacionada, entre outras razões, à maior dificuldade dos pais em encontrar escolas e garantir o atendimento educacional para crianças com deficiência neste segmento etário. (SANTO ANDRÉ, 2015, p.30)

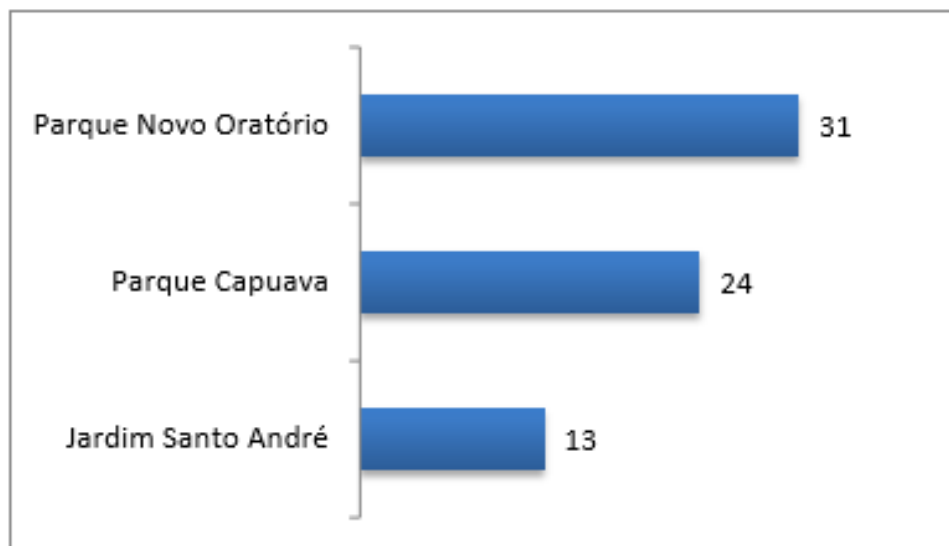
Tabela 4: População de 0 a 17 anos distribuídas por etapas obrigatórias de ensino

Faixa Etária	Pessoas sem nenhuma deficiência			Pessoas com deficiência		
	População	Não frequentam a escola	%	População	Não frequentam a escola	%
0 a 3 anos	32.924	22.569	68,55%	326	260	79,75%
4 a 5 anos	17.135	2.443	14,27%	339	96	28,32%
6 a 10 anos	44.624	837	1,88%	895	82	9,16%
11 a 14 anos	40.256	1.208	3,00%	1.195	68	5,69%
15 a 17 anos	30.011	2.729	9,09%	705	102	14,47%

Fonte: Microdados do Censo 2010/IBGE, estimativa 2014 / Elaboração: DISE/SOPP/PSA, 2015, p.30.

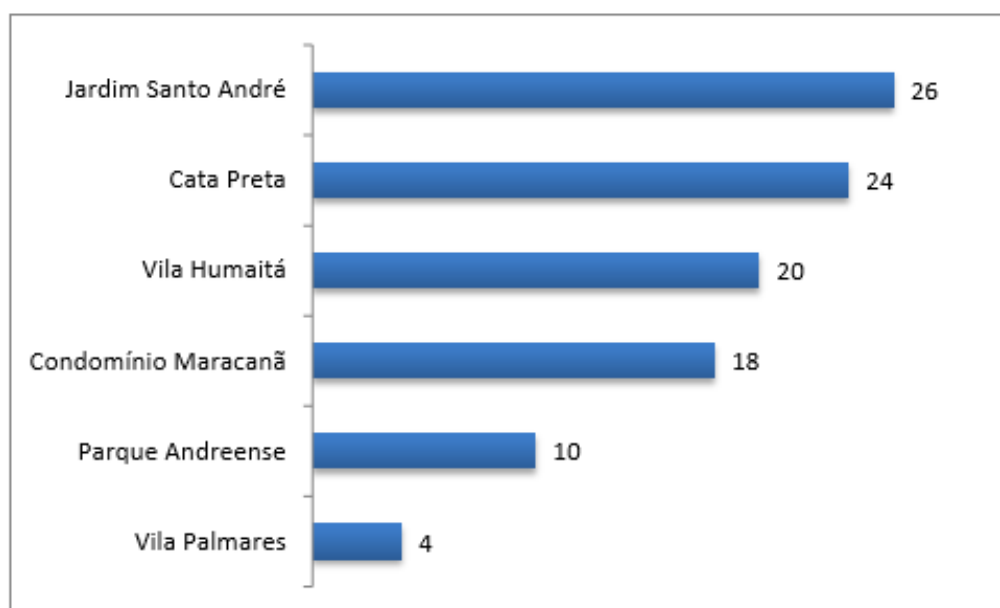
A publicação Retrato Censitário das Pessoas com Deficiência em Santo André (SANTO ANDRÉ, 2015) traz dados muito relevantes para compreender a historicidade da implantação/implementação de uma política educacional na Rede Municipal de Santo André e o quanto estas ações ainda não atingem o grau esperado de ações intersetoriais em parceria com a rede estadual de ensino, visto que a realidade que temos é a de interrupção dos estudos dos alunos com deficiência quando os mesmos concluem o Ensino Fundamental I e são encaminhados a dar continuidade em seus estudos na rede estadual. Os gráficos a seguir mostram o percentual de alunos com deficiência fora das escolas de 11 a 14 anos e de 15 a 17 anos, por áreas de ponderação.

Figura 2: Gráfico da Distribuição da População com deficiência de 11 a 14 anos fora da escola (I)



Fonte: Microdados do Censo 2010/IBGE, estimativa 2014 / Elaboração: DISE/SOPP/PSA, 2015, p.36.

Figura 3: Gráfico da Distribuição da População com deficiência de 11 a 14 anos fora da escola (II)



Fonte: Microdados do Censo 2010/IBGE, estimativa 2014 / Elaboração: DISE/SOPP/PSA, 2015, p.37.

De acordo com a análise feita neste estudo do DISE (2015), a região Sul I do município de Santo André apresenta por característica marcante a baixa condição de vida, com grande concentração de famílias com menor rendimento médio na cidade, grande parcela de responsáveis de domicílio com baixa escolaridade e limitações de serviços públicos na região. O referido estudo atrela estes fatores ao fato de a região apresentar 49% de adolescentes de 15 a 17 anos com deficiência severa fora da escola. “Define-se, portanto, o aumento da vulnerabilidade do adolescente com deficiência que vive nesta região e exclusão educacional da parcela da população em análise”. (SANTO ANDRÉ, 2015, p.36)

Tais constatações auxiliaram na escolha de uma das áreas de ponderação sinalizadas para realizar a pesquisa empírica, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (E.M.E.I.E.F.) Cora Coralina, localizada no Jardim André. A segunda Unidade Escolar escolhida para este estudo é a EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, localizada na Vila Pires, considerado um bairro Central do município que, por sua vez, apresenta características diferentes da outra área de ponderação escolhida, mais acessibilidade e facilidade em encontrar estabelecimentos educacionais públicos ou privados, desde a faixa etária inicial de escolarização de 0 a 3 anos:

Importante ressaltar que a região do Centro concentra um maior número de creches, tanto municipais e particulares e possivelmente as creches com maior possibilidade de adaptações e recursos pedagógicos que possam atender de maneira inclusiva as crianças com deficiência. (SANTO ANDRÉ, 2015, p. 33)

Não há como negar que a criação do CADE na Rede de Ensino de Santo André foi uma iniciativa promissora para cada vez mais garantir o acesso e a permanência de estudantes com deficiência na rede regular de ensino da cidade. Entretanto, o CADE tem abrangência de atendimento e monitoramento apenas das unidades escolares municipais, sendo que neste município há a divisão de demanda com a rede estadual de ensino (desde o Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio), além de hoje a cidade contar com o Campus da Universidade Federal do ABC (UFABC).

Porém, Martins (1997) esclarece que “temos de nos livrar dos estereótipos porque nos enganam e enganam as pessoas que queremos ajudar”. (p.37). O referido autor nos alerta que

[...] uma alternativa includente provoca necessidade de resolver, de criticar, de recusar a exclusão desta nossa sociedade, a recusa, sobretudo, da dupla sociedade, uma sociedade daqueles que só tem obrigações de trabalho e não tem absolutamente mais nada, e uma sociedade daqueles que têm, em princípio, absolutamente tudo e nenhuma responsabilidade pelo destino dos demais. (p. 37)

Por fim, retornamos à questão que Padilha (2009) problematiza: “Ao negar a exclusão, estamos afirmando a inclusão?” O município de Santo André, ao incentivar a agenda, elaboração, planejamento, implantação / implementação, monitoramento e avaliação de políticas públicas inclusivas como esta, envolvendo a criação do CADE, estaria agindo corretamente garantindo a inclusão dos alunos com deficiência, ou estaria agindo de maneira equivocada, apenas atendendo ao que Henri Lefebvre⁵ denomina de **uma necessidade radical**, isto é, uma necessidade que deriva de contradições subjetivamente insuportáveis e que não podem ser atendidas se a sociedade não sofrer mudanças fundamentais e profundas de responsabilidade de todos, se a sociedade não se modernizar revolucionando suas relações arcaicas, ajustando-as de acordo com as necessidades do homem, e não de acordo com as conveniências do capital (MARTINS, 1997, p.38)?

Em suma, após concluir todas as etapas preestabelecidas para esta pesquisa mediante seu problema central, esperamos compreender os impactos da Política Pública Educacional, se ela cumpre o seu papel na inclusão efetiva dos alunos com deficiência nas salas regulares de ensino, mapear as práticas e os obstáculos encontrados na sua implementação, desvelar a concepção desta rede de ensino sobre o currículo para os educandos com deficiência, de modo a obter dados conclusivos que tenham relevância acadêmica e contribuam com outros pesquisadores, apresentar os resultados desta pesquisa à Secretaria de Educação do município de Santo André, disponibilizando cópia do trabalho para a biblioteca do Centro de

⁵ Cf. Henri Lefebvre, *La Proclamation de la Commune*, Gallimard. Paris, 1965, p. 20; e José de Souza Martins (org.), *Henri Lefebvre e o Retorno à Dialética*, Editora Hucitec, São Paulo, 1996, esp. p. 23.

Formação de Professores Clarice Lispector para acesso aos professores, de modo a contribuir com a prática dos mesmos.

Com efeito, espera-se que o presente trabalho, ao ser concluído, possa levar a uma compreensão de que a Educação Inclusiva na rede municipal foi construída e consolidada como uma política educacional efetiva e atuante, mas há de se ter criticidade ao observar as práticas realizadas para traçar ações e estratégias que diminuam as lacunas e obstáculos encontrados para garantia de acesso e permanência destes alunos nas nossas unidades escolares e para assegurar a oferta de educação de qualidade.

CAPÍTULO 4

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANALISE DOS DADOS OBTIDOS.

A metodologia, segundo Rapimán (2015), deve ser compreendida como a lógica dos princípios gerais que orientam as etapas de uma investigação sistemática para produzir o conhecimento e consistem no conjunto de procedimentos, estratégias e meios técnicos utilizados em uma investigação. Em nosso estudo, nos utilizamos da análise de documentos oficiais e de dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas com três gestores escolares e oito professores de duas Unidades Escolares da Rede Municipal de Santo André. Uma Unidade Escolar está situada em região periférica e a outra em bairro central da cidade.

A escolha destas Unidades Escolares se justifica pelo fato de que em uma delas, em um bairro no centro da cidade, ter implementado um projeto de Pólo Bilíngue de Educação de Surdos e Deficientes Auditivos, concomitantemente ao atendimento dos demais alunos com outras deficiências e estudantes sem deficiência. A outra Unidade Escolar, de localização mais periférica, foi escolhida em razão do fato de receber grande número de estudantes com deficiência, com grande distância entre a residência dos alunos e a escola, o que implica também em pensar as condições de acesso e permanência destes alunos.

4.1 Procedimentos metodológicos

4.1.1 A abordagem do ciclo de políticas.

O presente estudo, com o objetivo de entender como os gestores escolares e professores compreendem o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) na rede municipal de ensino de Santo André, teve como abordagem ampla de orientação o “*policy cycle approach*” ou “abordagem do ciclo de políticas” para a análise de políticas educacionais. Mainardes (2006) explicita que esta abordagem foi formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores (Bowe; Ball; Gold; 1992; Ball, 1994)

[..] a abordagem do ciclo de políticas constitui-se num referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais e que essa abordagem permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos. (MAINARDES, 2006, p.48)

Bowe (1992) e Ball (1994) em suas pesquisas enfatizam a natureza dos processos micropolíticos, conforme a ação dos profissionais que agem diretamente nas políticas de nível local, articulando “os processos macro e micro na análise de políticas educacionais”. (MAINARDES, 2006, p.49)

De acordo com Ball & Bowe (1992) a base da abordagem do ciclo de políticas se constitui a partir da caracterização do processo político em três “facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso” (MAINARDES, 2006, p.49).

A “política proposta” trata-se da política oficial, como se apresenta nos documentos oficiais, cujo teor possui intencionalidade governamental, “dos departamentos educacionais e burocratas encarregados de implementar políticas, mas também intenções das escolas, autoridades locais e outras arenas onde as políticas emergem” (MAINARDES, 2006, p.49). Segundo Weber (1978), “o burocrata, agente que atua na burocracia, é um fiel executor de serviços sem paixões ou julgamentos. Ele deve aplicar fielmente as regras, observando os procedimentos, garantindo o cumprimento das hierarquias, e de suas atribuições”.

Neste sentido, se faz necessário considerar a atuação de outros atores neste processo, cujas ações são definitivas para o sucesso ou fracasso de políticas públicas em Educação Inclusiva: os gestores escolares e os professores. Investigar as atribuições destes profissionais cuja acentuada característica é de executor das regras e atribuições provenientes do Estado, que segundo Lipsky (1980), são servidores públicos que interagem diretamente com os cidadãos no cumprimento de suas tarefas e que têm grande discricão na execução de seu trabalho, são os atores principais neste cenário, os quais podem trazer dados relevantes e com maior veracidade acerca do processo de inclusão destes educandos com deficiência nas escolas municipais. Os burocratas do nível de rua tem muita influência na vida dos indivíduos com os quais atuam, por meio da vivência nas comunidades em que estão inseridos, da troca de informações com os usuários dos serviços públicos. Mas

também pode ter um lado “perverso”, de um atendimento clientelista, como cita Lotta (2012).

A segunda faceta da “cycle policy approach” corresponde à política de fato, pelos textos políticos e legislativos que dão contornos definidos à política proposta, por conseguinte, possuem a função de base para que seja colocada em efetiva prática. Por fim, a última faceta consiste na política em uso, faz referência “aos discursos e às práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática” (MAINARDES, 2006, p.49).

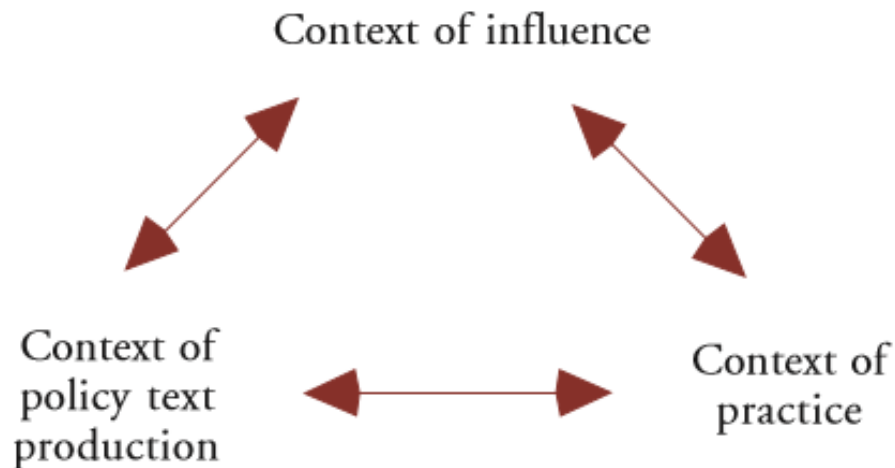
Entretanto, segundo Mainardes (2006), Ball & Bowe modificaram esta formulação inicial, pois, para os referidos autores, “há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político” (p.49) e, desta maneira, restringir a abordagem a três facetas com conceituações restritas não representaria de maneira fidedigna todo o processo político.

Os autores consideram que os profissionais que atuam nas escolas não são totalmente excluídos dos processos de formulação ou implementação de políticas e usam os dois estilos de textos considerados por Roland Barthes (writerly e readerly) para distinguir em que medida os profissionais que atuam na escola são envolvidos nas políticas. (MAINARDES, 2006, p.49)

Ball & Bowe (1992) definem que um texto “readerly” corresponde a um texto prescritivo, que limita que o leitor tenha envolvimento com o seu conteúdo, já um texto “writerly”, apresenta a característica de convidar o leitor à coautoria, isto é, cria uma situação de encorajamento na participação ativa do leitor na interpretação do texto. Os referidos autores indicam que a análise de políticas, primordialmente, deve ter foco na formação do discurso e na interpretação ativa que os profissionais/burocratas que atuam no contexto da prática fazem dos textos políticos interpretados. “Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas”. (MAINARDES, 2006, p. 50)

A figura a seguir representa a proposição de Ball & Bowe (1992) de um ciclo composto por três contextos centrais: o contexto de influência, o contexto de produção de texto e o contexto de prática:

Figura 4: Contextos do processo de formulação de uma política (Contexts of policy making)



Fonte: Bowe et al., 1992, p.20 apud Mainardes, 2006, p.51.

Nesta perspectiva, se faz necessário explicitar quais são estes contextos, a iniciar pelo primeiro, denominado contexto de influência, no qual as políticas são iniciadas e onde nascem os discursos políticos. Uma característica marcante deste contexto é atribuída aos grupos de interesse, que participam de disputas com a finalidade de influenciar “a definição das finalidades sociais da educação”. (MAINARDES, 2006, p.51)

Segundo Mainardes (2006), protagonizam esse contexto as redes sociais, partidos políticos, governo, processo legislativo, além de ser neste contexto que “os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política” (p.51).

É válido destacar que neste contexto há a grande influência das agências multilaterais, como o Banco Mundial (World Bank), a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que “podem ser considerados agências que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais. Tais influências, no entanto, são sempre recontextualizadas e reinterpretadas pelos Estados-nação” (MAINARDES, 2006, p.52).

O segundo contexto, de acordo com Mainardes (2006), trata-se da produção de texto. Ele se relaciona diretamente ao contexto de influência, uma vez que este último está intrinsecamente relacionado aos interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas. Os textos políticos, na maioria das vezes, são articulados em sua concepção com os interesses e linguajar apropriado ao público de forma geral. No entanto, ao passo que tais textos passam a representar a própria política, se afastam, muitas vezes da sua intenção primária para atender à agenda do gestor público que atua naquele momento, nem sempre em consonância com as necessidades da população. Isto é, nas etapas de formulação do texto oficial de uma política pública, os responsáveis por sua redação têm a preocupação de aproximar o texto dos interesses e linguajar do público alvo da mesma, embora saibamos que, no processo de formulação/implementação de uma determinada política, existem fatores inerentes à agenda da gestão pública que está a frente deste processo. À medida que os formuladores do texto da política realizam esta aproximação com os receptores, estes textos passam a representar a própria política, e não apenas mais uma forma de aproximação entre a política do documento e a política de fato implementada. No entanto, mesmo com esta tentativa de aproximação, a política de fato implementada continua muito distante do documento oficial formulado, visto que a autonomia e a discricionariedade dos implementadores da mesma, podem influenciar na forma pela qual a política será interpretada e colocada em prática.

O terceiro contexto é o da prática, que Ball e Bowe (1992) explicitam ser onde a política passa pelo crivo de interpretação e possíveis formas de recriação, à luz de seus efeitos e consequências, resultando gradativamente em significativas mudanças e transformações na política original. “Para estes autores, o ponto - chave é que as políticas não são simplesmente *implementadas* dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem ‘recriadas’ “ (MAINAIRDES, 2006, p.53).

Os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão

de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (BALL, BOWE et al., 1992, p. 22)

Orientada pela análise do ciclo de políticas, esta pesquisa busca respostas consistentes sobre o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) na Rede Municipal de Santo André, considerando o recorte histórico de 2008 a 2016, sob a ótica de gestores municipais e professores que “exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas” (MAINARDES, 2006, p.53).

A busca em responder à nossa questão de pesquisa implicou na realização de um conjunto de entrevistas com professores e assistentes pedagógicos da rede municipal de Santo André. Tendo como referência o trabalho de Mainardes, elaboramos os roteiros para a realização das entrevistas com professores e assistentes pedagógicos. Após a realização das entrevistas semiestruturadas realizamos a análise do discurso dos entrevistados, conforme a proposição de Orlandi (2009).

4.1.2 Procedimento de análise das entrevistas

Partindo da premissa de que somos um país socialmente muito desigual, muitas políticas educacionais têm como objetivo dirimir as consequências dessa situação. Nesse contexto, o debate sobre a inclusão social ganhou relevância e esta dissertação tem por objetivo contribuir com a discussão crítica e a compreensão sobre certos aspectos deste debate. Dessa forma, organizamos o roteiro das entrevistas semiestruturadas definindo a priori alguns temas a nos orientar, foram eles: Política de Educação Inclusiva, Formação do Professor, Assessoria Especializada (CADE), Infraestrutura e Acessibilidade, Trabalho Pedagógico e Relação com as famílias dos alunos com deficiência.

Como procedimento das entrevistas, utilizamos a Análise do Discurso (AD). De acordo com Orlandi (2009, p.15-16) a AD procura compreender a língua enquanto

sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história. A AD considera os processos e as condições de produção da linguagem pela análise da relação estabelecida pela língua com os sujeitos que falam e as situações em que se produz o dizer.

A Análise do Discurso visa compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos de domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido. A Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender. (ORLANDI, p.26)

De acordo com Orlandi (2009), a formulação da questão que desencadeia a análise, denominada de dispositivo teórico da interpretação, é o que sustenta o rigor do método e o alcance teórico da AD.

Cilla & Costa (2015) explicitam que a AD é proveniente de vertente francesa, oferecendo instrumentos teóricos e metodológicos que “permitem ao analista incorporar as condições históricas e ideológicas em que o discurso foi produzido”, isto é, ultrapassar a interpretação do conteúdo literal de um texto/discurso, com a percepção de como ele se produz, quais os sentidos veiculados, sem cair no equívoco de reduzi-lo a conclusões evidentes (p.233).

Orlandi utiliza os conceitos de reversibilidade e polissemia. Reversibilidade aborda as formas de interação entre os interlocutores, visto que pressupõe que, quanto maior a interação e a troca de papéis entre locutor e receptor, maior a reversibilidade. Já o critério de polissemia, justifica-se na multiplicidade de significados em torno do discurso concedido por seus interlocutores. Sob a égide da referida autora, teremos três tipos de discurso: o lúdico, o polêmico e o autoritário.

Cilla & Costa (2015) descrevem o discurso lúdico como “aquele em que há total reversibilidade entre os interlocutores e a polissemia é aberta” (p.236). O discurso polêmico apresenta condições de reversibilidade, já a polissemia é controlada. Por

fim, o discurso autoritário, se traduz como aquele em que praticamente não existe reversibilidade e a polissemia é contida. (Orlandi, 2009)

Nesta pesquisa temos dois grupos discursivos: os locutores, representados pela Secretaria Municipal de Educação de Santo André, sob a égide da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, e os interlocutores, os professores e assistentes pedagógicos de duas unidades escolares da referida rede.

Por conseguinte, o conjunto de transcrições das entrevistas coletadas, que constituem os dados empíricos desta pesquisa, foram devidamente analisadas e convertidas em objetos teóricos, agrupando trechos/frases compreendidas como gestos de interpretação. Faremos a seguir breve caracterização das unidades escolares em que atuam os professores e assistentes pedagógicos que foram entrevistados.

4.1.3 Caracterização do *Lócus* da Pesquisa

EMEIEF Nicolau Moraes de Barros

Esta Unidade Escolar está localizada no Bairro Silveira, que é um bairro antigo do município, tendo sido construída em 1976 pelo governo do estado de São Paulo. Funcionou por alguns anos como Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), que tinha como finalidades ampliar a matrícula no ensino médio e propor alternativas de reformulação da estrutura da escola média por meio de um modelo novo de escola. Nesse contexto, a ideologia que permeava o ambiente educacional pautava-se na meritocracia, amparada nas supostas oportunidades iguais de educação para todos. O prédio que abriga a escola foi construído no local onde havia uma várzea. Por possuir uma ampla área (mais de 15 mil m²), a mesma foi dividida para atender os serviços de educação infantil (Creche Professora Yonne Cintra de Souza) a partir de outubro de 2011 e o serviço de Educação de Jovens e Adultos (Centro Profissionalizante Valdemar Mattei) em setembro de 2015.

A comunidade do bairro é praticamente formada por pessoas da terceira idade e seus alunos vêm, na sua grande maioria, de outros bairros próximos e distantes. Atende os seguintes bairros: Represa, Parque Marajoara, Condomínio Maracanã, Vila

Suiça, Vila Tibiriçá, Homero Thon, Parque Miami, Clube de Campo, Humaitá, Jd. Teles de Menezes, Jd. Aclimação, Jd. Guarará, Silveira, Jd. Santa Cristina, Pq. Gerassi, Jd. Irene, Cidade São Jorge, Jd. Silvana, Vila Progresso, Vila Alzira, Paraíso, Jd. do Estádio, Vila João Ramalho, Vila Vilma, Vila Leopoldina, Vila América, Vila Lutécia, Vila Vitória, Jd. Vila Rica, Vila Pires, Vila Luzita, Centro, Casa Branca, Centreville, Jd. Ipanema, Vila Alzira, Vila Assunção, Vila Junqueira, Vila Helena, Vila Silvestre, Guaraciaba, Jd. Marek, Jd. Carla, Jd. dos Pássaros, Jd. Alvorada, Vila Guarani, Vila Mazzei, Jd. Cipreste, Pq. Industriário, Jd. Santo André, sendo do último a grande maioria dos alunos matriculados. Temos também poucos alunos residentes em São Bernardo do Campo e Mauá.

Ao todo, esta Unidade Escolar tem aproximadamente 855 alunos divididos em dois turnos (manhã e tarde) perfazendo dezesseis turmas organizadas em duas modalidades: Educação Infantil – 06 salas por período; Ensino Fundamental – 10 salas por período. A escola também conta com 02 Salas de Recursos Multifuncionais - Deficiência Auditiva que atendem o projeto Polo Bilíngue no ensino de Libras e Língua Portuguesa para surdos. Muitos alunos dessa unidade escolar demonstram competência e habilidades nas diversas áreas do conhecimento, outros apresentam dificuldades de aprendizagem que são consideradas significativas. Para esses alunos são oferecidos diversos recursos pedagógicos a fim de que o aprendizado seja alcançado por todos.

EMEIEF Cândido Portinari

A escola está localizada na periferia da cidade, próxima a uma área de proteção de mananciais. A construção do prédio escolar data de 1976, segundo dados da Gestão Dinâmica da Administração Escolar (GDAE) e, após demanda de Orçamento Participativo, foi ampliado e entregue à comunidade no ano de 2000.

Embora o processo para a escolha de um nome para a Unidade Escolar, que até então atendia pelo nome fantasia “Jardim Guarará”, tenha tido início em 2006, somente no segundo semestre de 2007 foi decidido, por meio de processo de eleição informatizada envolvendo alunos, funcionários e membros do Conselho de Escola, que o artista Cândido Portinari seria o patrono da escola.

Em 2009 houve ampliação do número de salas devido à grande demanda por vagas na região. Apesar da ampliação para atender toda a demanda de alunos, ainda há lista de espera; falta espaço para melhor qualificar o trabalho do professor e demais funcionários da escola com os alunos, como biblioteca, brinquedoteca, sala multiuso e depósito.

A escola está localizada na periferia do município de Santo André. O Jardim Guarará é um bairro em desenvolvimento. Há uma grande demanda por vagas nas escolas e creches públicas da região.

Esta unidade escolar atende os usuários provenientes de diferentes bairros: Jardim Guarará, Jardim Santa Cristina, Jardim Aclimação, Sítio dos Vianas, Complexo Jardim Irene, Jardim Ciprestes, Jardim Santo André, Cata Preta e Vila João Ramalho, além de outros mais distantes, como Parque Miami e Represa.

Quanto ao acesso principal da escola, desde 2005 acontece pela Praça dos Unidos. Na ocasião, a Praça começou a ser utilizada como ponto de despejo de materiais recicláveis e entulhos, atraindo roedores e desconforto aos usuários. Novamente por meio do Orçamento Participativo, foi iniciado um processo de revitalização daquele espaço e a Praça foi inaugurada em 08 de abril de 2006, interligando a Unidade à Creche Jorge Guimarães, encerrando-se na Rua dos Cocais.

Há frequentes problemas de falta de iluminação na área próxima da escola, na Praça dos Unidos, por ações de vandalismo provavelmente da própria comunidade. Há problemas em relação ao acesso principal da escola onde, na hora da entrada e saída dos alunos, não há espaço suficiente para os pais estacionarem os carros, o que dificulta a entrada dos professores, de caminhões de entrega de materiais, da perua de entrega da merenda e do transporte dos alunos de inclusão.

As ruas do entorno em sua maioria são pavimentadas, há iluminação e saneamento básico. Nas localidades mais afastadas, a informação é de que não há saneamento básico e nem iluminação pública. Há um número grande de ligações elétricas irregulares. As casas foram construídas sem planejamento, mas há muitas delas que são geminadas, há muitos sobrados de até três andares, mas também há barracos, a maioria em vielas.

Nas ruas do entorno há vários transeuntes, em sua maioria, adultos. Há que se registrar também o uso de drogas ilícitas, independentemente de horário e local.

Uma parcela dos alunos desta Unidade Escolar (90 alunos) utiliza o transporte escolar gratuito oferecido pela Secretaria de Educação. Esta ação vem sendo realizada desde 2005 pela Prefeitura Municipal de Santo André para a comunidade dos bairros Jardim Irene I, II, III, IV e V, usuária das EMEIEF"s Cândido Portinari e Carolina Maria de Jesus e das Creches Prof. Hideki Koyama e Prof. Jorge Guimarães L. da Costa. Tal comunidade tem representatividade por meio do Clube de Mães e da Associação dos Moradores do Jardim Irene, ambos localizados no Jardim Irene II.

A escola sente necessidade de aproximar mais a comunidade de si para atuar efetivamente, não só no espaço escolar, como também na valorização do bairro e da cidade como um todo, buscando melhorias e reivindicando direitos. Para isto, procura proporcionar espaços para que a comunidade se sinta convidada a participar da rotina escolar e também das discussões em outras esferas como no Conselho de Escola, por exemplo.

4.1.4 Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa e Dados Oficiais da Gerência de Educação Inclusiva

Os sujeitos entrevistados nesta pesquisa são todos professores concursados da Rede Municipal de Santo André, com idade entre 26 e 57 anos, cujo tempo de magistério varia bastante, entre 5 anos de atuação e 30 anos de efetivo exercício do magistério. Entre as entrevistadas, 8 estão atuando como professoras de sala de aula regular e 3 ocupam cargos de função gratificada, como Assistentes Pedagógicas das escolas *lócus* desta pesquisa. Em sua maioria, estas professoras tem nível superior e uma ou duas especializações, como pode ser observado no Apêndice 6 deste trabalho, no qual estão sistematizadas essas informações específicas coletadas dos entrevistados.

Para dar maior consistência às análises feitas nesta pesquisa, foram solicitados ao Portal da Transparência da Prefeitura de Santo André (2018) dados oficiais atualizados acerca do público-alvo e funcionários específicos da Educação Inclusiva.

De acordo com a Gerência de Educação Inclusiva, os dados a seguir são referentes ao mês de dezembro/2017 e março/2018:

- O número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino é de 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos).
- O número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais é de 382 (trezentos e oitenta e dois alunos).
- A quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas é de 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores.
- O número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva (PAEI) é de 30 (trinta).
- O número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão é de 87 (oitenta e sete).
- O número atualizado de agentes de inclusão escolar é de 48 (quarenta e oito) AIE's.
- O número de intérpretes de libras em efetivo exercício é de 02 (dois) instrutores de libras e 05 (cinco) interpretes de libras, atuando especificamente no Pólo Bilíngue na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros.
- A EMEIEF Nicolau Moraes de Barros tem um total de 41 alunos com deficiência regularmente matriculados (Março/2018).
- A EMEIEF Candido Portinari tem um total de 36 alunos com deficiência regularmente matriculados (Março/2018).

4.2 Análise das entrevistas

4.2.1 Discurso das professoras sobre a categoria Política de Educação Inclusiva

No discurso das professoras entrevistadas que atuam na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, é possível identificar uma trajetória formativa que as levou a ter este posicionamento favorável à inclusão de estudantes com deficiência na sala regular, como pode ser constatado na fala da professora 1: *“Eu sou totalmente a favor desta*

inclusão, acho que é importante para estas crianças estarem incluídas, no meio, na sala”.

Isto se reforça com o fato de que consideram o pólo bilíngue, um espaço plenamente adequado para atender estes educandos: “(...) *Claro que aqui, por ser um pólo, né, de deficiência auditiva, aqui tem todo um aparato e uma estrutura para atender isso*” (professora 8). É nítido no discurso das entrevistadas que atuam nesta Unidade Escolar que o trabalho pedagógico com estudantes com deficiência é qualificado em decorrência de sua infraestrutura privilegiada: “*Como eu estou trabalhando em uma escola que é pólo e que tem muitos deficientes, lá foi pensado em tudo: tem acesso a tudo, para deficientes visuais tem o piso tátil, tem as rampas, então lá é pensado em tudo*”. (Professora 1)

O discurso é compatível com documentos de políticas inclusivas e de ação afirmativa quando se refere ao aspecto de que conviver com a diferença agrega conhecimento e enriquecimento de todos os sujeitos envolvidos. “*Um ensino no qual todos tenham a oportunidade de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação*” (professora 5).

Foi evidenciado que a implementação de uma política educacional inclusiva na rede municipal gerou impactos a princípio negativos, visto que houve resistência dos professores em aceitar o trabalho a ser desenvolvido com alunos com as mais diversas deficiências. “*Há alguns anos atrás, a gente não queria inclusão dentro da sala de aula de jeito nenhum. A gente era muito resistente a isso, o medo era maior, e conforme foram passando os anos, a gente foi se acostumando*” (professora 1). O ideário de superação da resistência surge embasado na premissa de formação continuada sobre educação inclusiva para os professores da rede.

O fator relacionado à resistência entre os professores na recepção na política de educação inclusiva é ressaltado também na fala das assistentes pedagógicas, visto que a resistência foi maior quando a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva começou a ser implementada na rede, todavia, ainda está presente na prática de alguns professores:

(...) alguns professores ainda resistem né, não querem essa responsabilidade, porque também têm medo de não ter um apoio né, da gerência da educação inclusiva, porque você trabalhar numa sala

de aula com 30 alunos e uma inclusão, duas, realmente é difícil, mas tem professor que abraça, e tem professor que realmente é bem resistente, tem professores resistentes. (Assistente Pedagógica “C”)

É válido destacar a experiência de entrevistadas que já atuaram em outras instâncias de trabalho na rede municipal de Santo André como parte de equipe gestora em funções gratificadas que lhe permitiram maior aprofundamento sobre o processo de implementação de políticas públicas educacionais. A professora 2 destacou a diferença entre os debates sobre a política em si, entre professores e gestores: *“(...) não se discute muito a política, a política de implementação do atendimento inclusivo (...) eu já fui da gestão então eu participava de fóruns que discutiam especificamente as coisas de inclusão, mas como professora não”*.

É possível notar que as professoras que tiveram a oportunidade de passar por este tipo de experiência trazem nos seus discursos um teor crítico aguçado, quanto aos benefícios e limitações da implementação de uma política educacional inclusiva na rede de Santo André.

É unânime no discurso das professoras que estão na rede municipal há mais de 15 anos o difícil período em que professores tinham que receber alunos com todos os tipos de deficiência, até mesmo as mais severas, sem ter formação específica, repletos de dúvidas e angustiados por não saber o que fazer para ensinar estes educandos.

(...) esse professor fica sozinho no meio do fogo cruzado, com pais às vezes que são ou ausentes ou muito pelo contrário, não entendem ficam pressionando e o trabalho com o deficiente, a criança ou o adulto que seja deficiente que está frequentando aqui a escola pública do município fica comprometido. (Professora 2)

É enfatizado neste discurso que, durante este período, os professores tinham de trabalhar de maneira intuitiva, sem orientação específica, pois era um movimento novo e os professores não se sentiam preparados para lidar com as especificidades das deficiências.

(...) porque quando eu cheguei na rede eu não sabia nada. Eu tive crianças que tinham síndrome de Down, eu tive crianças que tinham paralisia cerebral, eu tive crianças com síndrome de West, que eram entregues pra mim, e eu usava só da minha intuição, não tinha aporte. (Professora 2)

É possível identificar nos discursos analisados, que a Rede Municipal de Ensino de Santo André tem buscado implementar de fato a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Isto se dá quando as entrevistadas enumeram ações desenvolvidas na rede como a oferta de formação sobre políticas inclusivas, a implantação de salas de recursos multifuncionais, criação de um pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e surdos, pioneirismo e protagonismo da rede municipal de Santo André em comparação com outras redes, aumento do número de estudantes com deficiência matriculadas na escola regular, aproximação e acolhimento das famílias e competência profissional dos envolvidos com a política inclusiva na rede.

Além disso, é válido evidenciar as mudanças nas diretrizes e orientações da rede municipal em relação à educação inclusiva decorrentes das oscilações político-partidárias, existentes e que se perpetuam na rede de Santo André. Tais oscilações implicam diretamente no trabalho do professor, que deve seguir orientações que se diversificam a cada 4 anos. *“(...) a cada gestão há um estremecimento, eu falo em todas as instâncias, na instância federal e na instância municipal há muita divergência, cada grupo que vem para implantar pensa diferente”* (Professora 2). Ou como ressaltou outra entrevistada: *“(...) nestas quebras de gestão e não só nessa área, em outras áreas da Prefeitura, deu para perceber nessa área porque não ter atendimento o ano inteiro foi uma coisa que pode ter prejudicado o rendimento de um aluno”* (Professora 4).

Já no discurso das professoras da EMEIEF Cândido Portinari, há o reconhecimento de todos os esforços dos gestores municipais na implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, contudo, há uma série de fatores elencados, os quais justificam que a rede ainda está “aquém” do esperado. No discurso das professoras 3 e 4 podemos averiguar os referidos fatores:

(...) eu acho que as nossas salas são pequenas, a gente tinha que ter uma sala maior, com materiais adaptados apesar das professoras, PAEI's, conseguirem nos ofertar diferentes tipos de materiais acho que ainda cabe uma sala, assim como a sala de recursos, mas dentro da unidade, pelo menos um espaço mais voltado pra essas crianças (Professora 3).

Nesta perspectiva, as entrevistadas reconhecem que a rede municipal possui ações implementadas de acordo com as proposições da Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, assegurando a matrícula dos estudantes com deficiência nas salas regulares. Entretanto, a qualidade do atendimento ainda deixa a desejar quanto às suas expectativas.

(...) então essa política acontece, mas tem suas falhas, esse aluno ficou o ano inteiro sem ir pra escola né? Sem que a Prefeitura tomasse uma outra providência, não sei, algo poderia ter sido pensado, poderia ter sido feito (...) eu acho que eles colocam dentro da escola e aí, usando assim um termo bem do cotidiano deixa o pepino lá para os professores e se virem. Não vejo políticas efetivas, principalmente do âmbito governamental, do governo do Estado (Professora 4).

Na cidade de Santo André existe a lei municipal nº8.233/2001, intitulada Lei Dinah Zecker, que assegura a matrícula imediata de alunos com deficiência nas unidades escolares mais próximas de sua residência, independentemente de vaga. Esta lei causou um impacto relevante em regiões com número maior de estudantes com deficiência, visto que a capacidade de alunos por sala de aula orientada pela Secretaria de Educação é de 30 alunos por sala, mas nestes casos, frequentemente as turmas chegam a atender até 34 alunos, sendo que entre eles estão educandos com diferentes deficiências, em todos os ciclos e modalidades de ensino. De acordo com o discurso das entrevistadas, a rede municipal de Santo André assiste a um crescente processo de inclusão excludente quando o professor não se sente preparado para atender a todas as necessidades de aprendizagens dos seus alunos, considerando suas especificidades físicas, emocionais e intelectuais.

Outra questão recorrente deste debate é a forma pela qual a rede municipal tem acompanhado e assessorado os casos de alunos com transtornos de aprendizagem que, na visão da entrevistada, podem exigir mais do professor do que os alunos com deficiência. Os alunos que apresentam laudo de Transtornos Funcionais Específicos (T.F.E.) como por exemplo, dislexia, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (T.D.A.H.), entre outros, pela legislação vigente, são caracterizados como público-alvo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. No entanto, na Rede Municipal de Santo André, esses educandos têm a possibilidade de fazer terapias com profissionais como fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais no Centro de Atendimento Educacional Multidisciplinar (CAEM), mas não são considerados alunos atendidos

pelo CADE. Neste sentido, os referidos alunos não possuem o acompanhamento da PAEI e seus respectivos professores não têm assessoria com esta profissional.

4.2.2 Discurso das professoras sobre a categoria Formação do Professor

Apesar dos esforços e ações desenvolvidas pela rede municipal de Santo André para a formação continuada dos professores sobre a temática da Educação Inclusiva, foi praticamente uma unanimidade o destaque à falta de formações específicas, sobre cada tipo de deficiência e suas comorbidades. É válido destacar, a urgência em oferecer formações de qualidade, em caráter de capacitação e extensão universitária.

(...) ainda falta entregar ao professor condições de entender a deficiência do seu espectro. Não adianta você entregar uma criança com autismo e dizer “é normal x ou y comportamento”, o professor precisa entender o cerne da questão, precisa entender às vezes complicações fisiológicas, sociais, familiares pra ele poder acolher essa criança, pra ela não ficar perdida aqui dentro desse espaço escolar com as mãos nos ouvidos ou fazendo, com comorbidades específicas do autismo por exemplo, e o professor fingir que o aluno não está lá ou ficar desesperado só dando conta dele e os demais com outras necessidades sem suporte. Acho que falta a Santo André mais formação específica para que seus professores estejam preparados (Professora 2).

A necessidade de ações de conscientização não somente de professores, mas de toda a comunidade escolar, também aparece no discurso das entrevistadas, de modo que se faz necessário, na visão desta profissional, que a existência das pessoas com deficiência seja de conhecimento de todos, bem como as suas necessidades, como forma de humanização de todos os envolvidos para compreender a diversidade.

Uma das professoras entrevistadas, atuante na EMEIEF Cândido Portinari, traz a experiência de lecionar em todos os níveis/modalidades de ensino atendidas na rede municipal de Santo André: Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. Por este motivo, ela traz com bastante convicção a avaliação de que o processo de educação inclusiva pode acabar sendo um processo excludente. O discurso elucida a discrepância existente nas propostas dos documentos oficiais e a realidade vivenciada

nas escolas, além do sentimento de despreparo que os professores sentem mediante os desafios de incluir a todos.

Na EJA desde 2015, de abril de 2015 e na EJA eu tive pouco contato com o CADE e no meu cargo de professora de educação infantil e fundamental, eu estou desde o meio do ano passado, então tive maior contato com o CADE este ano, nesse ano de 2017, os atendimentos que eu precisei na minha sala né de terceiro ano não foram atendidos, né? Por conta, a fala da PAEI, professora de educação inclusiva é que não tinha médico para fazer esse atendimento, né, então eu não tenho uma experiência positiva para falar sobre o CADE. (Professora 4)

É válido destacar que, entre as entrevistas, o discurso de uma entrevistada da EMEIEF Nicolau Moraes de Barros enfatiza o cenário educacional na rede municipal de Santo André, em que os professores se veem obrigados a buscar formação específica para atender aos educandos com deficiência.

(...) eu fui fazer uma pós, porque eu achava que eu tinha necessidade, eu fiz essa pós, acho que já faz uns cinco anos que eu fiz, e que achava que eu tinha que procurar isso, porque toda sala que você está, tem dois, três, quatro, esse ano eu tive cinco, então você sabe que você tem que aprender a lidar com isso, e toda vez que o CADE dá as oficinas, dá alguma formação, eu procuro fazer, porque eu acho que é isso que tem me ajudado todos esses anos, e que vai me fazer conhecer melhor cada criança. (Professora 1)

Este cenário se caracteriza por um crescente número de alunos com deficiência matriculados e alunos transferidos de escolas particulares, devido à visibilidade que o trabalho em Educação Inclusiva na rede tem.

(...) a tendência agora, que a gente está vendo, é aumentar cada vez mais o número de crianças, principalmente saindo da rede particular, e vindo para a pública, para ter um atendimento melhor. Eu acho que os professores estão se preparando sim. (Professora 1)

Uma informação interessante que esta entrevistada pontuou foi que, em sua formação, ela sentiu necessidade em fazer pós-graduação em Políticas Públicas de Educação Inclusiva para compreender a legislação que ampara a inserção de estudantes com deficiência nas salas de aula regulares.

(...) eu fui fazer uma pós e que o meu TCC era sobre as Políticas Públicas da Educação Inclusiva. Porque eu achei necessário, eu tinha que conhecer o porque que tinham jogado aquelas crianças dentro de uma sala de aula, e eu tinha que saber das leis, como foram pensadas aquelas leis, tanto que no meu TCC eu fui em cima disso, ter o entendimento que eu estava precisando. (Professora 1)

Por fim, outra necessidade sinalizada nas entrevistas é a oferta de formação continuada aos professores em horário de serviço, com o objetivo de garantir aos mesmos aportes teórico e prático para melhor atender os educandos com deficiência.

Estes fatores são de responsabilidade dos gestores municipais, mas também são provenientes de outras instâncias, como a precariedade qualitativa dos cursos de formação inicial de professores, os quais não saem formados e seguros para lidar com questões atreladas à educação inclusiva.

4.2.3 Discurso das professoras sobre a categoria “Assessoria Especializada (CADE)”

As entrevistadas de ambas as Unidades Escolares tiveram discursos com similaridades em relação ao trabalho desenvolvido pelas PAEI's. Foi abordado o fato de que estas profissionais não atuam de maneira uniforme, mediante orientação padronizada da Gerência de Educação Inclusiva, denominada Tutorial de Atuação das Professoras Assessoras de Educação Inclusiva, nas diferentes Unidades Escolares, e este fator influencia nos resultados a serem obtidos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência.

É que nem todas são iguais, certo? Tem algumas que estão sempre ali presentes, junto com você, conhecem o aluno, mas como nem todo mundo é igual, e cada um tem sua diferença, tem algumas que elas vêm conhecer o aluno no final do ano. Vem perguntar “quem é fulano de tal”, “como ele é”, aí que vai ver a carinha da criança. (Professora 1)

Em escolas em que a PAEI referência não apresenta uma atuação direta e presente no planejamento dos professores, estes por sua vez se sentem “desamparados”. *“Eu já trabalhei em escolas que não tinha essa parceria e já trabalhei também em outras escolas que às vezes com a PAEI não funcionava (...)”*. (Professora 8)

Outro aspecto importante ressaltado é o número de PAEI's que atuam na rede, insuficiente mediante a quantidade de escolas da rede, e isso se agrava nas Unidades Escolares maiores, cujo número de estudantes com deficiência é maior.

Hoje eu vejo que, as PAEI's né, que são as professoras que auxiliam nas escolas, elas não ficam só em uma unidade escolar, elas circulam às vezes 4 ou 5 unidades escolares, então, acaba sobrecarregando, e nem sempre elas conhecem, não tem a vivência diária do aluno, assim como a professora. (Professora 8)

A relação de trabalho entre professores e PAEI's, considerando a heterogeneidade na ação e na concepção destas profissionais, pode implicar na forma pela qual a política educacional inclusiva é implementada no contexto da prática.

No discurso específico das professoras da EMEIEF Cândido Portinari há evidentemente a preocupação e insatisfação com o formato atual de assessoria da PAEI's, visto que a presença destas profissionais é muito importante para os professores, mas nem sempre atendem as necessidades dos mesmos, pois estas profissionais atualmente possuem uma demanda muito grande de atendimento (duas ou mais escolas). *“Ainda sentimos a falta de profissionais para auxiliar em tempo integral e professor assessor por unidade escolar, principalmente se tratando da EJA, pois acaba que o professor fica ainda mais sozinho”*. (Professor 7)

Apesar do trabalho do CADE ser muito importante para o processo de inclusão educacional, há falhas e lacunas que implicam diretamente na ação desenvolvida pelos professores, comprometendo a qualidade do atendimento.

Desta maneira, se faz necessário repensar a quantidade de profissionais de apoio à inclusão, a quantidade de PAEI's para acompanhar as Unidades Escolares, principalmente na EJA.

Foram enumeradas mudanças necessárias e urgentes como a ampliação de recursos destinados à Educação Inclusiva, aumento do número de PAEI's mediante a demanda de atendimento e ampliação de ações de formação e orientação às famílias sobre as diferentes deficiências.

4.2.4 Discurso das professoras sobre a categoria “Trabalho Pedagógico”

Uma das professoras entrevistadas que leciona na EMEIEF Cândido Portinari sinalizou uma grave falha na política educacional inclusiva na rede municipal de Santo

André no que se refere a acesso e permanência dos estudantes com deficiência, exemplificando com o caso de um aluno matriculado, mas que nunca frequentou a escola. Isto se dá porque na prática, a inclusão fica somente sob a responsabilidade do professor e da equipe gestora, que interpreta que há pouco envolvimento, pouca ação direta do Estado e Prefeitura representados por seus gestores municipais.

(...) na minha sala eu tinha um aluno com falência cerebral que tinha transporte de horário reduzido e no começo do ano ele não foi à escola, porque não tinha o transporte e, enfim, ele morava num escadão pelo que a PAEI informou e eu nunca tive contato nem com ele, nem com a família, ele não foi em 2017, em 2017 ele não frequentou a escola, ele morava no escadão, então a mãe dele tinha que descer com ele, descer com ele no colo e com a cadeira, então não tinha como ela descer com ele e com a cadeira, ela precisava que alguém ficasse lá embaixo com a cadeira dele, descer com ele, colocar na cadeira pra trazer ele pra escola e depois toda essa logística para voltar alguém que ficasse com a cadeira lá embaixo, não fui eu que participei desta conversa com a família, nem sei como aconteceu, mas a PAEI me falou por causa desta falta de logística de não ter alguém que ficasse com a cadeira embaixo pra mãe poder descer, acho que a mãe é sozinha com ele e ele não frequentou a escola em 2017, então essa política acontece, mas tem suas falhas, esse aluno ficou o ano inteiro sem ir pra escola né? Sem que a Prefeitura tomasse uma outra providência, não sei, algo poderia ter sido pensado, poderia ter sido feito. (Professora 4)

É válido destacar que esta entrevistada enfatizou uma tendência existente na rede municipal de Santo André em não priorizar o diagnóstico médico fechado, no caso de alunos com dificuldades de aprendizagem. No entanto, para os professores, o acesso a este tipo de informação facilita o planejamento de atividades adequadas para estes alunos. Por fim, algumas entrevistadas evidenciaram as dificuldades no atendimento dos educandos com deficiência em um cenário com grande número de alunos por sala.

Essa é uma questão muito importante, pois o atendimento acaba sendo muito prejudicado. Além das salas numerosas, temos outros alunos com dificuldades na aprendizagem que não são diagnosticados e necessitam de uma intervenção pontual do professor. Não temos materiais específicos para atender as necessidades de cada criança, o professor tem que dar conta com o que encontra na escola. (Professora 5)

O aspecto da formação inicial e continuada do professor surgiu com grande ênfase no discurso das entrevistadas de ambas as escolas, no sentido que é

insuficiente mediante os desafios encontrados nas salas de aula no processo de inclusão de estudantes com deficiência.

(...) a política precisa abranger não só a pessoa com deficiência, mas o espaço escolar, o físico, com condições adequadas, com mobiliário adequado inclusive, pra formação desses professores, porque muitos professores, é que infelizmente Pedagogia é péssima e o governo federal tem muita culpa nisso. (Professora 2)

A formação dos professores sobre educação inclusiva aparece como uma urgência, além da presença de profissionais especializados para este tipo de assessoria na rede municipal. Outro aspecto importante a ser citado é a latente necessidade de formação específica sobre educação inclusiva, cujos moldes de oferta da Secretaria de Educação não têm contemplado a todos os professores por serem fora do horário de trabalho ou incompatíveis com as reais necessidades dos professores. Sobre os moldes atuais de formação continuada oferecidos, as entrevistadas dizem que: “(...) *A maioria fora do horário de trabalho o que dificulta a participação*”. (Professora 5), ou que “(...) *é limitada, pois não atendem todas as necessidades. Formação opcional, fora do horário de trabalho que na maioria das vezes não é possível participar*”. (Professora 7). Nesta perspectiva, reforçam que “*Pensar realmente nesta formação dos professores e talvez formações em horário de trabalho pra que você possa abranger um número maior de professores nessa grande jornada*” (Professora 3) seja o melhor caminho a seguir.

Apesar dos esforços da rede municipal em ofertar cursos sobre Educação Inclusiva, a participação ainda é eletiva, sendo que este tema precisa ser discutido constantemente por todos os professores.

Outro aspecto relevante levantado durante a análise do discurso das entrevistadas é a continuidade educativa após os alunos com deficiência concluírem seus estudos na rede municipal, visto que, quando encaminhados para Unidades Escolares da rede estadual, na sua maioria não dão continuidade aos seus estudos.

Santo André ainda faz a diferença, no que eu vejo por aí, e tanto que, quando a gente vê os alunos chegando no 5º ano ali, tem mães que pedem pelo amor de Deus para os alunos continuarem, porque no Estado eles não vão ter nem metade, do que a prefeitura oferece nas escolas municipais e isso preocupa, acho que deveria ter uma

continuidade, uma preocupação em nível estadual e nacional. A gente vê essa preocupação ainda muito em nível municipal. (Professora 8)

A incompatibilidade de atendimentos oferecidos nas redes municipal e estadual de ensino é uma preocupação latente dos professores entrevistados. Por exemplo, o aluno com deficiência matriculado na rede municipal de ensino tem acompanhamento, juntamente com assessoria e orientação aos seus professores. Quando este educando prossegue seus estudos na rede estadual de ensino, este acompanhamento muitas vezes não acontece, ou é inexistente, fator que prejudica as condições de permanência do aluno e continuidade educativa.

4.2.5 Discurso das professoras sobre a categoria “Infraestrutura e Acessibilidade”

Entre os discursos das professoras que atuam na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, há uma avaliação muito positiva da implementação do pólo bilíngue, analisando que este formato de atendimento inclusivo é o que tem dado mais certo na rede municipal de ensino. É um local privilegiado por estar próximo ao CAEM e ter acessibilidade arquitetônica adequada, além de todo o apoio dos profissionais do CADE. *“A gente que trabalha no Nicolau, que é pólo bilíngue, então tem uma diferença maior, e tem muito deficiente, porque fica do lado do CAEM”.* (Professora 1)

A atuação do CAEM em parceria concomitante com o trabalho desenvolvido na sala de aula regular, tem trazido resultados significativos para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados na rede municipal de ensino.

O que eu notei durante estes anos, quando o aluno é atendido só na escola, ele tem os seus avanços, desenvolve alguma coisa, muita coisa, o que a gente tem por objetivo, a gente consegue, mas quando ele tem um suporte lá fora como o CAEM, a evolução é muito mais rápida. (Professora 1)

E o CAEM pelo que eu sei, ele faz esse trabalho, de orientar, de fazer a família ter uma perspectiva melhor daquela criança, se envolver melhor, que nem nós temos as crianças surdas, eles dão um curso de LIBRAS para a família, agora se ela vai aceitar, a gente tem um limite também. (Professora 1)

Aqui em Santo André eu acho que tem uma vantagem muito grande também porque tem o mobiliário, tem o CAEM, tem a Fundação, que

quando as crianças necessitam o professor não fica tão sem suporte (...). (Professor 2)

Já no caso do discurso das professoras que atuam na EMEIEF Cândido Portinari, surgiu a necessidade de repensar os espaços escolares para melhor atender estes estudantes, garantir a manutenção dos mesmos bem como a adaptação de materiais, implementação de novas salas de recursos multifuncionais, assessoria mais próxima das PAEI's (para professores e estagiários de apoio à inclusão).

Foi mencionado que as adaptações mínimas ainda não foram contempladas, portanto, não correspondem com a realidade esperada para uma escola inclusiva e acessível a todos. Os recursos básicos são assegurados, mas não é somente este tipo de estrutura necessária, visto que, a cada dia, mais alunos com diferentes necessidades são matriculados na escola regular. *“Algumas ações foram realizadas, mas são necessárias muitas adaptações como: parque adaptado, computadores e outros materiais”*. (Professora 5)

Em suma, há comparações positivas e negativas referentes à criação do pólo bilíngue, a necessidade de tornar todos os espaços escolares acessíveis, como ocorre neste equipamento criado em 2016, mas que não existe em todas as outras Unidades Escolares. Além disso, aponta-se para a necessidade de ampliar a oferta de atendimento e orientação às famílias dos alunos com deficiência, contemplando todas as deficiências e não somente a surdez e deficiência auditiva.

4.2.6 Discurso das professoras sobre a categoria “Relação com as famílias dos alunos com deficiências”

Em relação ao discurso das professoras entrevistadas que lecionam na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, a relação com as famílias dos alunos acontece, principalmente, em parceria com os profissionais do CAEM, como por exemplo, a oferta de curso de LIBRAS para os familiares e responsáveis dos alunos com deficiência auditiva e surdez (público-alvo atendido no pólo bilíngue). O discurso destas profissionais elenca estas ações junto às famílias como algo muito importante para a orientação das mesmas, para buscar os atendimentos e encaminhamentos adequados para auxiliar o aprendizado de seus filhos.

No que se refere ao discurso das professoras da EMEIEF Cândido Portinari, as mesmas enfatizaram que não tem informação sobre esta aproximação e relação com as famílias dos estudantes com deficiência, visto que esta relação é notada apenas por parte de professores e equipes gestoras, com perceptível ausência da representatividade do Estado e Prefeitura neste processo.

Por fim, surge nestes discursos a necessidade de que o CADE tenha um olhar mais apurado para as famílias dos estudantes com deficiência, no sentido de orientá-las para a aceitação do diagnóstico e nas melhores maneiras de auxiliar o desenvolvimento de seus filhos.

4.2.7 Análise das entrevistas com assistentes pedagógicas

Foram três as Assistentes Pedagógicas (AP's) entrevistadas, sendo duas da EMEIEF Nicolau Moraes de Barros e uma da EMEIEF Cândido Portinari. A primeira delas trabalha na rede municipal há quase três décadas e, por este motivo, acompanhou o processo de implementação de uma política educacional inclusiva na rede passando por diversos momentos, desde 1989, inclusive trabalhando em funções bem específicas da Educação Inclusiva, como PAEI, por exemplo. Por este motivo, ressalta o pioneirismo da rede em relação a outras redes de ensino. Atualmente, trabalha na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros.

Foi ressaltado como aspecto positivo o fato de que a Gerência de Educação Inclusiva, que coordena todo o trabalho desenvolvido na rede, não é composta por pessoas de fora, mas sim por professores da rede, o que demonstra proximidade com os anseios dos demais professores da rede.

(...) o papel da gerência de Educação Inclusiva, ele é de bastante importância né, no processo. É (...) eu acho ela o tempo todo muito preocupada, até porque é composta por professores da rede, tem muita preocupação com o cotidiano da rede, tendo visão do que acontece na escola, não é descolado da realidade. (Assistente Pedagógica B)

Devido a este vanguardismo relacionado à Educação Inclusiva, é notável o grande número de alunos com deficiência matriculados na rede. Durante as mudanças nas gestões políticas, a preocupação com a continuidade educativa na educação

inclusiva existe. Outro aspecto positivo levantado foi o histórico do CADE em oferecer diferentes tipos de formações para equipes gestoras e professores. Ressalta-se aqui, uma análise sob a ótica de Assistentes Pedagógicas, que ocupam atualmente funções gratificadas, cujo acesso se dá por processos seletivos diferentes a cada mudança político-partidária. Nesse sentido, é possível verificar o conceito de reversibilidade discutido por Orlandi (2009), em que os interlocutores quanto mais interagem com a política em questão e trocam de papéis, isto é, transitam de locutor a receptor e vice-versa, maior reversibilidade pode ser constatada em seus discursos. Enquanto professores, surgem as queixas relacionadas à formação continuada; enquanto gestores, há no discurso, o constante reconhecimento das ações da Gerência de Educação Inclusiva em prol da formação de equipes gestoras e professores.

(...) as PAEI's são bem parte da equipe gestora, antigamente as PAEI's eram quase à parte, ao meu ver né, eles não participavam muito de reunião dos gestores, da equipe, e hoje eles já estão junto com as AP's, junto com as vices, junto com as DUE's , participam do que eles estão fazendo, dos alunos que eles estão tratando, dos casos que eles estão sendo tratantes, é uma parte da equipe gestora eu acho que foi um ganho excelente pra rede. (Assistente Pedagógica A)

Por conseguinte, faz uma avaliação positiva da educação inclusiva implementada na rede municipal, com ênfase no investimento realizado nesta área, mas com a clareza de necessidade de estudo e formação sobre este tema.

(...) eu avalio de uma forma bastante positiva, claro que sempre há necessidade de estudo, pra sempre qualificar esse trabalho, principalmente diante dos professores, mas eu vejo que sempre houve uma grande preocupação, um grande investimento na área da educação inclusiva. (Assistente Pedagógica B)

Esta avaliação é positiva, de que a rede municipal não mediu esforços para a implementação de uma política educacional inclusiva com caráter local, levando-se em consideração a criação do CADE. Outro aspecto relevante evidenciado pela entrevistada foi o compromisso assumido pelas equipes gestoras e PAEI's na manutenção das ações da Secretaria de Educação em prol de uma educação inclusiva.

(...) nós vamos completar quase 20 anos de Educação Inclusiva né, e tem um histórico bem grande, um caminho bem grande que nós percorremos até hoje... acho que hoje Santo André já pode falar que tem uma certa referência na questão da Educação Inclusiva, acho que lá no início, em oitenta e (pausa), em 1998, quando teve a promulgação da lei, nós tivemos muitas dificuldades por conta de falta

de profissionais especializados, nós tínhamos, mas eram poucos, mas a gente vem construindo, acho que essa construção vem sendo qualificada a cada ano, a cada tempo. (Assistente Pedagógica B)

É nítido no discurso da entrevistada os benefícios trazidos com a implementação do pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e surdos, por contar com assessoria de qualidade para alunos e professores.

No que concerne à concepção dos professores sobre educação inclusiva, a entrevistada C elucida alguns aspectos negativos, como a resistência de alguns professores acerca da educação inclusiva, a falta de preparo e de respaldo por parte da Secretaria de Educação. Por fim, a entrevistada cita a dificuldade encontrada quando todas as deficiências são tratadas da mesma forma, visto que a teoria nem sempre é igual à prática. *“(...) tem professor que abraça, e tem professor que realmente é bem resistente, tem professores resistentes”.* (Assistente Pedagógica C)

A entrevistada A que atua na equipe gestora da EMEIEF Cândido Portinari, tendo, inclusive, ocupado cargos de função gratificada em diferentes gestões, evidencia que a política enquanto marco regulatório ainda se limita para a discussão entre os gestores municipais, não levando esta discussão para os professores, que estão na linha de frente de implementação da mesma no contexto da prática.

(...) muitos professores, eles até estão dispostos a enfrentar, a trabalhar, mas o que eles reclamam muito é a falta de formação, como lidar com esses deficientes, e trabalhar esse documento também, RPS, acho que faltou um pouco de trabalhar um pouco esse documento, pra eles saberem lidar. (Assistente Pedagógica A)

Reconhece que entre as mudanças político-partidárias existem mudanças nos encaminhamentos das políticas inclusivas, mas que há aspectos que são reaproveitados. Este movimento pode interferir no processo de implementação da referida política.

A entrevistada elenca uma modificação positiva referente ao atendimento das PAEI's, visto que anteriormente estas profissionais não participavam das reuniões, decisões e planejamento com a equipe gestora das Unidades Escolares. Atualmente trabalham conjuntamente, o que qualifica as ações ligadas à educação inclusiva.

O que mudou nas unidades escolares é que as PAEI's são bem parte da equipe gestora, antigamente as PAEI's eram quase à parte, ao meu ver né, eles não participavam muito de reunião dos gestores, da equipe, e hoje eles já estão junto com as AP's, junto com as vices,

junto com as DUE's , participam do que eles estão fazendo, dos alunos que eles estão tratando, dos casos que eles estão sendo tratados, é uma parte da equipe gestora eu acho que foi um ganho excelente pra rede. (Assistente Pedagógica A)

Apesar das ações já realizadas pela rede municipal, a entrevistada alerta para a real necessidade de maior investimento na formação específica para os professores acerca da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Este estudo do documento em si permite verificar as discrepâncias entre as proposições e a prática, equívocos de interpretação que podem gerar impactos negativos na implementação da política.

A formação continuada, na opinião da entrevistada, é insuficiente sobre conteúdos práticos, que são cruciais para que o professor, enquanto agente da linha de frente de implementação da política inclusiva, possa atender às expectativas de maneira positiva. Inclusive, é necessário que todos os professores tenham a clareza do papel da PAEI neste processo.

É notável que na rede municipal, nas diferentes Unidades Escolares, há diferença no acompanhamento e atendimento das PAEI's, o que impacta de maneira significativa na avaliação desta política educacional.

Além disso, a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos necessita de maior respaldo e acompanhamento por parte do CADE, elucidando que o formato no qual há PAEI específica para o setor de EJA foi um ganho qualitativo na opinião da entrevistada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A síntese que aqui se apresenta realiza uma reflexão crítica acerca do processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em duas escolas da rede municipal de Santo André. Reitero que um dos objetivos desta dissertação também foi o mapeamento, mediante a atual conjuntura de implementação da referida política, as práticas desenvolvidas e os obstáculos encontrados, para que este estudo auxilie no aprimoramento da Educação Inclusiva na rede municipal de Santo André.

Inicialmente foi realizada a problematização acerca da concepção e evolução do conceito de inclusão, quais seus contextos históricos, teóricos, além de desenvolver a revisão de literatura a partir de estudos correlatos a esta pesquisa. Quando se trata da educação de pessoas com deficiência, foi possível evidenciar o quanto este público-alvo foi enquadrado em diferentes categorias, como nos exemplos de Freire (1987), de *opressor e oprimidos*, em que os deficientes seriam os oprimidos sempre à margem da sociedade. Esta nomenclatura utilizada por Freire (1987) se reforça de acordo com Golffman (1988), que denomina esta classificação das pessoas com deficiência como um *estigma*, que demarca um separatismo: estes indivíduos eram marcadas por estereótipos sociais negativos como incapazes, indesejáveis, imperfeitos, defeituosos, entre outros.

Nesta perspectiva, foram problematizados com base em Martins (1997) os conceitos de exclusão e inclusão inerentes a este debate e, principalmente, ao cerne fundamental das políticas educacionais inclusivas: a oferta de *educação para todos*.

A leitura realizada na fase de análise documental, a partir de documentos oficiais e de estudos acerca da temática de Políticas Públicas Educacionais Inclusivas, permitiu o delineamento da trajetória de segregação até o direito de acesso ao ensino formal.

É possível afirmar que o surgimento de Políticas Públicas Inclusivas trouxe a preocupação com a equiparação de oportunidades que foram negadas a diversos sujeitos ao longo da história. Mesmo que algumas conquistas tenham sido alcançadas por movimentos educacionais defensores da Educação Especial, ainda estamos muito aquém de alcançar a equidade entre todos os estudantes quanto aos direitos de aprendizagem.

Este estudo elencou os documentos gerais e internacionais sobre Educação Inclusiva, com destaque a documentos de alcance mundial, cujas discussões que lhes deram origem, em sua grande maioria, foram conduzidas com o apoio de agências multilaterais como a UNESCO. São documentos considerados marcos para a educação de pessoas com deficiência a Declaração de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994).

A questão que orientou nosso estudo foi saber, sob a ótica de assistentes pedagógicos e professores que trabalham com estudantes com deficiência nas salas de aula regulares, como a Política Nacional de Educação Inclusiva, elaborada pelo governo federal em 2008, foi implementada na Rede Municipal de Ensino de Santo André. Para compreender o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na rede municipal de Santo André, foi necessário resgatar toda a trajetória de políticas inclusivas na referida rede de ensino. É válido destacar o protagonismo dos governos andreenses na elaboração de um programa de modernização da administração pública da cidade, por meio da abordagem da gestão democrática e agenda de políticas públicas. Pacheco (2010) elucida que o programa de modernização administrativa do município de Santo André é reconhecido mundialmente por ter sido referência para o futuro dos governos locais democráticos.

Foi neste modelo administrativo que surgiu o Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional (CADE), agência do governo municipal, que responde ao departamento da Secretaria de Educação, que tem por atribuições avaliar os alunos com deficiência, promover a sua inclusão nas escolas, acompanhar seu desenvolvimento e possibilitar a capacitação profissional dos educadores que atuam na rede. A criação do CADE é amparada pela Lei

Orgânica do município (2000), mas a inclusão educacional de estudantes com deficiência na rede municipal de Santo André data de muito antes de 2000, visto que o artigo 247 da Lei Orgânica do município de 1990, já previa que o sistema municipal de ensino deveria garantir o atendimento escolar na modalidade da Educação Especial.

As entrevistas foram com oito professoras e 3 assistentes pedagógicas da rede municipal de Santo André e foram analisadas tendo como instrumento os conceitos da Análise de Discurso (AD) que, de acordo com Orlandi (2009), procura compreender a língua enquanto sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história.

Os dados mostram semelhanças e discrepâncias na forma que professores que atuam na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros e na EMEIEF Cândido Portinari compreendem a categoria Política de Educação Inclusiva. No discurso das professoras da EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, identificamos uma trajetória formativa favorável à inclusão de estudantes com deficiência na sala regular. Isto se reforça com o fato de que o pólo bilíngue é considerado um espaço plenamente adequado para atender estes educandos.

No discurso das professoras da EMEIEF Cândido Portinari, há o reconhecimento de todos os esforços dos gestores municipais na implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, contudo, há uma série de fatores elencados que justificam que a rede ainda está aquém do esperado. Entre os fatores elencados por estas professoras, como a qualidade do ensino oportunizado aos estudantes com deficiência, foi evidenciada a existência da lei municipal nº8.233/2001, intitulada Lei Dinah Zecker, que assegura a matrícula imediata de alunos com deficiência nas unidades escolares mais próximas de sua residência, independentemente de vaga. Esta lei causou um impacto relevante em regiões com número maior de estudantes com deficiência, visto que, apesar de garantir o acesso aos educandos com deficiência, também aumentou consideravelmente o número de estudantes por sala nas diferentes modalidades de ensino. Esta medida foi considerada como algo que

paulatinamente desqualifica o ensino oferecido e se enquadra em um modelo de *inclusão excludente*, como afirma Padilha (2009).

Na análise da categoria Formação do Professor, os dados mostram que, mesmo com constantes esforços e ações desenvolvidas pela rede municipal de Santo André para a formação continuada dos professores sobre a temática da Educação Inclusiva, a falta de formações específicas sobre cada tipo de deficiência e suas comorbidades é realçada. Esse discurso ocorreu em todas as entrevistas com professoras, que também mencionaram fatores que prejudicam a participação dos professores como: oferta de formação fora do horário de trabalho, incompatibilidade de temas atrelados às necessidades cotidianas, às diferentes modalidades de ensino, principalmente no caso da EJA, a falta de informação sobre as formações, entre outros. Nos discursos analisados é intensa a percepção da discrepância existente entre as propostas dos documentos oficiais e a realidade vivenciada nas escolas, além do sentimento de despreparo que os professores sentem mediante os desafios de incluir a todos.

No que diz respeito à categoria Assessoria Especializada (CADE), todas as professoras entrevistadas tiveram discursos similares em relação ao trabalho desenvolvido pelas PAEI's. Foi evidenciado que essas profissionais não atuam de maneira uniforme nas diferentes Unidades Escolares e esse fator influencia nos resultados a serem obtidos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência. Além disso, as entrevistadas concordam que o número de PAEI's que atuam na rede é insuficiente, mediante a quantidade de escolas para atender, com situação agravada nas Unidades Escolares maiores, cujo número de estudantes com deficiência é maior. Um aspecto positivo apresentado no discurso das entrevistadas é que, apesar de algumas falhas na atuação destas profissionais, elas são muito importantes na efetivação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

A categoria Trabalho Pedagógico demonstrou insatisfação no discurso de algumas entrevistadas, principalmente no que concerne à Política idealizada pelo documento oficial e a Política de fato implementada, pois esta discrepância

é visualizada diretamente no trabalho pedagógico desenvolvido, classificado como falho, justificado pela falta de formação específica para os professores. É preciso destacar nesta categoria que as falhas no trabalho pedagógico inclusive apareceram com maior frequência no discurso das professoras da EMEIEF Cândido Portinari, enquanto no discurso da entrevistada da EMEIEF Nicolau Moraes de Barros é possível identificar a vantagem em ter nesta Unidade Escolar o funcionamento de um pólo bilíngue de educação de surdos e deficientes auditivos, com maior suporte.

Na análise da categoria Infra-estrutura e Acessibilidade, novamente foi evidenciado que os benefícios da implementação do pólo bilíngue em 2016 na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, bem como a atuação do CAEM em parceria concomitante com o trabalho desenvolvido na sala de aula regular, tem trazido resultados significativos para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados na rede municipal de ensino. A proximidade deste equipamento da EMEIEF Nicolau Moraes de Barros foi classificada pelas entrevistadas como uma vantagem na qualificação do trabalho pedagógico desenvolvido. No discurso das professoras que atuam na EMEIEF Cândido Portinari, surgiu a necessidade de repensar os espaços escolares para melhor atender estes estudantes, garantir a manutenção dos mesmos bem como a adaptação de materiais, implementação de novas salas de recursos multifuncionais, assessoria mais próxima das PAEI's (para professores e estagiários de apoio à inclusão).

Os dados analisados referentes à categoria Relação com as famílias dos estudantes com deficiência, no caso das entrevistadas que atuam na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, apontam para a importância da parceria com os profissionais do CAEM com a equipe gestora da Unidade Escolar, com ações que aproximam as famílias da escola em prol da inclusão efetiva dos educandos. Em relação ao discurso das professoras da EMEIEF Cândido Portinari, foi possível notar a falha neste aspecto, na aproximação entre escola e famílias dos estudantes com deficiência.

No caso das análises das entrevistas com as Assistentes Pedagógicas, sendo duas da EMEIEF Nicolau Moraes de Barros e uma da EMEIEF Cândido

Portinari, os principais dados levantados foram o pioneirismo da rede municipal de Santo André na implementação de políticas educacionais inclusivas em relação a outras redes de ensino, com ênfase na falta de continuidade educativa quando os alunos com deficiência tentam prosseguir seus estudos na rede estadual de ensino, por exemplo.

As assistentes pedagógicas destacaram o aspecto positivo de que a Gerência de Educação Inclusiva, não é composta por profissionais contratados a parte, mas sim, por professores da rede, o que demonstra proximidade com os anseios dos demais professores da rede. O histórico do CADE em oferecer diferentes tipos de formações para equipes gestoras e professores, surgiu nos discursos como ação efetiva para garantir a implementação da política inclusiva.

Os dados mostram como aspectos negativos a resistência de alguns professores acerca da educação inclusiva, devido à falta de preparo e de respaldo por parte da Secretaria de Educação na linha de frente do processo de implementação da referida política, isto é, a realidade vivenciada nas Unidades Escolares. Por conseguinte, há o reconhecimento de que, entre as mudanças político-partidárias nas gestões municipais, existem modificações nos encaminhamentos das políticas inclusivas, embora alguns aspectos mais estruturais sejam reaproveitados.

O discurso destas profissionais trouxe o reconhecimento da necessidade de maior investimento na formação específica para os professores acerca da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. No caso específico da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos, surgiu o fator essencial da garantia de maior respaldo e acompanhamento por parte do CADE, elucidando que o formato no qual há PAEI específica para o setor de EJA foi um ganho qualitativo na opinião da entrevistada.

Frente a estas análises e problematizações, finalizo esta pesquisa respondendo ao problema que a desencadeou: como tem ocorrido o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na rede municipal de ensino de Santo André? Esta política educacional inclusiva vem sendo implementada nesta rede de ensino

antes mesmo da redação oficial deste documento de 2008, se levarmos em consideração a historicidade e vanguardismo da rede municipal de Santo André na formulação e implantação de uma nova agenda de gestão pública, que desde 1989 já garantia em sua lei orgânica a oferta de educação a estudantes com deficiência.

Com o passar dos anos, as políticas educacionais inclusivas em âmbito municipal foram se fortalecendo, com o respaldo legal de documentos nacionais e internacionais. O ápice ocorre com a adesão à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) que fortaleceu o CADE como órgão responsável pela implementação desta política. Destaque deve ser conferido à Lei Dinah Zecker (2001) cujo objetivo é ampliar o acesso e a permanência dos educandos com deficiência nas escolas regulares municipais. Além disso as entrevistas revelam muitas outras conquistas, como a criação do CAEM, do Pólo Bilíngue de Educação de Surdos e Deficientes Auditivos, a contratação de estagiárias de apoio à inclusão, a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e a oferta de formação continuada aos professores da rede, acerca das temáticas inerentes à Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Portal do município de Santo. Secretaria de Educação. Disponível em: <http://www2.santoandre.sp.gov.br/index.php/2013-03-20-17-29-08/2013-03-20-17-30-14/institucional-sedu> Acesso em julho/2015.

ARANHA. Maria Salete Fábio. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. Temas em Psicologia, Universidade Estadual Paulista, Bauru, nº2, 1995, p. 63-70.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação. São Paulo: Moderna, 1989.

ARANHA. Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade com a pessoa com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, nº21, março, 2001, p.1-24.

ARAÚJO, José Carlos Souza. *As Instituições Escolares na Primeira República ou Os Projetos Educativos em busca de hegemonia*. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura et al.(Orgs.) *Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP; Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. (Coleção memória da educação)

ARAUJO, José Carlos Souza. (2005) “O embate marxiano com a construção dos sistemas educacionais”. In: LOMBARDI, José Claudinei & SAVIANI, Dermeval (org.) *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados, pp. 39-68.

BALL, Stephen J. MAINARDES, Jefferson. (Org.) *Política educacional e análises de políticas: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. How schools do policy: policy enactments in secondary schools. London: Routledge, 2012.

BATISTÃO, Sandra Paula da Silva. Educação Inclusiva ou Educação para todos? Contribuições da teoria histórico-cultural para uma análise crítica da realidade escolar.

Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, Programa de Pós Graduação em Mudança Social e Participação Política, 2013.

BLANCO, Rosa. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In COLL, César. MARCHESI, Álvaro. PALACIOS, Jesús et al. Desenvolvimento psicológico e educação. (290-308) 2º ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BONETI, Lindomar Wessler. Exclusão e inclusão social: teoria e método. Contexto e Educação. Políticas e reformas educacionais: impactos na formação docente, Ijuí, Universidade Ijuí/Aelac, n. 75, jan.-jun. 2006.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: set. 2009.

_____. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

_____. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4.024 de 20 dez. 1961. Disponível em: <http://wwwp.fc.unesp.br>. Acesso em: ago. 2009.

_____. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.smecc.salvador.ba.gov.br>. Acesso em: maio. 2017.

_____. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: maio. 2017.

_____. Presidência da República. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, 16 abr. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: maio. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 fev. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: maio.2017.

_____. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Decreto-lei no 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota técnica 03/2011. Brasília, DF, 2011.

_____. Ministério da Educação e Cultura. BPC na Escola: Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12291:programa-de-acompanhamento-e-monitoramento-do-acesso-dos-beneficiarios-do-beneficio-de-prestacao-continuada-da-assistencia-social-bpc-na-escola&catid=262:programa-de-acompanhamento Acesso em julho/2015.

_____. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF, 2008.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial In: BUENO, José Geraldo Silveira et al. Deficiências da escolarização: nova perspectiva de análise. São Paulo: Junqueira & Martins, 2008.

_____, José Geraldo Silveira. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas? Revista Brasileira de Educação Especial, n.5, 1999. (p.5-25)

_____, José Geraldo Silveira. Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidade. São Paulo: EDUC, 2011.

CÁRDENAS, Tanius Karam. Uma introdução ao estudo e análise de discurso. RICHARDSON, Roberto Jarry. TAVARES, Manuel. In *Metodologias Qualitativas: teoria e prática*. (375,401) 1º ed. Curitiba: Editora CRV, 2015.

CARTA PARA O TERCEIRO MILÊNIO. Tradução Romeu Kazumi Sassaki. Londres, Grã-Bretanha, 1999. Disponível em:
<http://saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=8973>. Acesso em: 14 mai.2017.

CARVALHO, Rosita Edler. A política da educação especial no Brasil. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Tendências e desafios da educação especial. Brasília, SEESP, ano 13, n. 60, p. 5-10, out.-dez. 1993. (Em Aberto - Série Atualidades Pedagógicas).

_____. A nova LDB e a educação especial. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CARVALHO, Agda Malheiro Ferraz de. "Atuação profissional do agente de inclusão escolar: um estudo sobre os sentidos e significados constituídos por um deles." Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2016).

CARVALHO, Celso do Prado Ferraz. Resenha de Política educacional e análises de políticas: questões e dilemas de Stephen J. Ball e Jefferson Mainardes (Org.) São Paulo: Cortez, 2011. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 25, p. 289-292, jan./jun. 2011.

CHINALIA, Fabiana. ROSA, Juliana Leiva. Material Instrucional do Processo de Inclusão. Jaboticabal: AJEC, 2003.

CILLA, Karen Christina Dias da Fonseca. COSTA, Lucio Campos. A análise de discurso como metodologia para o estudo de Políticas Educacionais: o caso da Proposta Curricular do Estado de São Paulo. Revista Interações, nº39, p.233-242, 2015. Disponível em: <http://www.eses.pt/interaccoes>

CURY, C. R. J. Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002

_____. Educação e contradição. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1979.

_____. Os fora de série na escola. Campinas: Armazém do Ipê/Autores Associados, 2005.

_____. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. Cadernos de Pesquisa, n. 124, p. 11-32, jan./abr.2005.

_____. Sistema nacional de educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set.-dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

DINIZ, Débora. O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FONTES, Rejane de Souza. História da Educação Especial no Brasil. *Presença Pedagógica*, v. 9, n.54, p. 30-39, nov./dez.2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GENTILI, Pablo. (org.) *Pedagogia da Exclusão: Crítica ao liberalismo em educação*. 6°ed. São Paulo: Vozes, 2000.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. *Educar na Esperança em Tempos de Desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOLDMMAN, Lucien. *Dialética e Cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GOLFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. São Paulo: LTC Editora, 1988.

JANNUZZI, Gilberto de Martino. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANUZZI, G. M. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2003.

JOSLIN, Melina de Fátima Andrade. *A Política de Inclusão em questão: uma análise em escolas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa-PR*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2012.

JOSLIN, Melina de Fátima Andrade. *A Política de Inclusão em escolas da Rede Municipal de Ponta Grossa-PR*. X ANPED-SUL, Florianópolis, outubro, 2014.

KOWALSKI, Beatriz Micaloski. Políticas Públicas para a Educação Inclusiva: Análise das Diretrizes Curriculares no Município de Curitiba (2000-2009). Dissertação (Mestrado) Universidade Tuiuti do Paraná, 2011.

LOTTA, Gabriela S. O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade. In: FARIA, C. A (org.). Implementação de Políticas Públicas. Teoria e Prática. Editora PUCMINAS, Belo Horizonte, 2012.

LOTTA, Gabriela S. Saber e poder: agentes comunitários de saúde aproximando saberes locais e políticas públicas. 2006. Dissertação (Mestrado)- Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Programa de Administração Pública e Governo, São Paulo.

LOTTA, Gabriela Spanghero. *Implementação de políticas públicas: o impacto dos fatores relacionais e organizacionais sobre a atuação dos burocratas de nível de rua no Programa Saúde da Família*. Diss. Universidade de São Paulo, 2010.

LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval, NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados HISTEDBR, 2005, p.89- 105.

LOMBARDI, José Claudinei & SAVIANI, Dermeval (org.) *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados, 2005, pp. 39-68.

LOUREIRO, Maria Rita. ABRUCIO, Fernando Luis. PACHECO, Regina Silvia. (org.) *Burocracia e política no Brasil: desafios para a ordem democrática no século XXI*. São Paulo: FGV, 2015.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. Planejamento de pesquisa: uma introdução. São Paulo: Educ, 1997.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas. Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade, 27(94), 47-69, 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>

MARTINS, J. de S. Exclusão e a nova desigualdade. São Paulo: Paulus, 1987.

MARTINS, José de Souza. Exclusão social e a nova desigualdade. São Paulo: Paulus, 1997.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2012.

MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Currículo e Educação Inclusiva: Políticas Curriculares Nacionais. IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares Diferença nas Políticas de Currículo. João Pessoa, 2009.

MEYERS, M. K; VORSANGER, S. Burocratas de nível de rua e a implementação de políticas públicas. In: Peters, B. G; Pierre, J. (orgs). Administração pública: coletânea. Editora Unesp, São Paulo. 2010. pp 249-270.

OLIVEIRA, Antonio. Burocratas da linha de frente: executores e fazedores das políticas públicas. Revista de Administração Pública, vol.46, nº6, Rio de Janeiro, nov/dez.2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de Discurso: princípios & procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

ORLANDI, E.P. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. 5 ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. “*Ensino Inclusivo*”: uma expressão incorreta. In: MARQUEZINE, Maria Cristina. [et al.] Re-discutindo a inclusão. Londrina: ABPEE. 2009, p. 5-20

PATTO, Maria Helena Souza. Políticas atuais de inclusão escolar: reflexão a partir de um recorte conceitual. In: BUENO, José; MENDES, Geovana; SANTOS, Roseli. Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008.

PIRES, Viviane Ferrareto da Silva. O processo de caracterização de alunos com deficiência intelectual: análise de ações integradas da educação e da saúde. (Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

RÁPIMAN, Daniel Quilaqueo. Pesquisa Qualitativa em Educação: possibilidades de investigação em educação. In: TAVARES, Manuel. RICHARDSON, Roberto Jarry. Metodologias Qualitativas: teoria e prática. 1 ed. Curitiba: CRV, 2015.

RODRIGUES, Sonia Maria. Educação Inclusiva: das Políticas Públicas às percepções docentes. Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

SANFELICE, José Luís. *Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações históricas*. In: LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval, NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados HISTEDBR, 2005, p.89- 105.

SANFELICE, José Luís. Estado e política educacional. In: LOMBARDI, José Claudinei. *Temas de pesquisa em educação*. Campinas: Autores Associados, 2003.

SANTOS, Mônica Pereira dos. PAULINO, Marcos Moreira. (org.) *Inclusão em Educação: cultura, políticas e práticas*. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SARAVIA, Enrique. FERRAREZI, Elisabete. (orgs.) *Políticas Públicas*. Coletânea. 2 v; Brasília: ENAP, 2006.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1996. (Coleção Educação Contemporânea).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Otto Marques da. *A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje*. Centro São Camilo de Desenvolvimento em Administração da Saúde, 1987.

SOUSA, Janaína Efigênia de. A Política pública de inclusão educacional de Pessoas com Deficiência na rede pública municipal de Santo André. CaeD- Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação: Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF, 2013. (Dissertação de Mestrado)

SOUZA, Sérgio Augusto Freire de. Análise de Discurso: procedimentos metodológicos. Manaus: Editora Censur, 2014.

TEIXEIRA, E. C. O papel das Políticas Públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. 2002 (On-line: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf)

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990.

_____. Jacques Delors et al. Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, 1996.

_____. Pesquisa Nacional. O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

WEBER, Max. "Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal." *Sociologia da burocracia* 4 (1978): 15-28.

_____. *The theory of social and economic organization*. Simon and Schuster, 2009.

VIDOVICH, L. Expanding the toolbox for policy analysis: some conceptual and practical approaches. Hong Kong: Comparative Education Policy Research Unit, University of Hong Kong, 2002.

XAVIER, Maria Elizabete História da educação: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *O debate historiográfico da escola pública no Brasil*. In: LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval, NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados HISTEDBR, 2005, p. 65-88.

APÊNDICE 1: ANUÊNCIA



PREFEITURA DE
SANTO ANDRÉ
NOSSA CIDADE, NOSSA GENTE

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

FORMULÁRIO PARA OBTENÇÃO DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA NOS DIVERSOS DEPARTAMENTOS DAS SECRETARIAS DA PREFEITURA DE SANTO ANDRÉ

01	NOME DO(S) PESQUISADOR (ES) RESPONSÁVEL (IS) (atenção: em caso de TCC de alunos da graduação, deverá constar como responsável o Professor Orientador) Incluir neste campo o e-mail para contato do responsável e demais associados, se houver.	Mestranda em Educação Amanda Sousa Batista do Nascimento Orientador: Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz Carvalho
02	TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA	O processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Santo André
03	OBJETIVO GERAL	Investigar e analisar o debate sobre as condições de inserção dos alunos nas salas de aulas, as condições de trabalho oferecidas aos professores e demais profissionais da educação, que trabalham especificamente no processo de inclusão destes alunos e o posicionamento dos gestores municipais na implantação e implementação dessa política.
04	OBJETIVO ACADÊMICO (TCC, Iniciação Científica, Especialização, Mestrado, Doutorado)	Dissertação de Mestrado
05	POPULAÇÃO ALVO	Diretores escolares, Assistentes Pedagógicas e Professores de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens Adultos
06	NÚMERO DE PARTICIPANTES (sujeitos de pesquisa)	50
07	TEMPO DE DURAÇÃO DA PESQUISA	6 meses
08	UNIDADE(S) ONDE A PESQUISA SERÁ FEITA	EMEIEF Cora Coralina e EMEIEF Nicolau Moraes de Barros
09	DESCRIÇÃO DOS EQUIPAMENTOS A SEREM UTILIZADOS	QUAL (IS)? Roteiro de perguntas Gravador
10	NECESSITARÁ DE ALGUM TIPO DE RECURSO MATERIAL OU HUMANO DA UNIDADE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA?	() SIM, QUAL(IS)? (x) NÃO
11	A PESQUISA INCLUI O USO DE EQUIPAMENTOS DE GRAVAÇÃO DE ENTREVISTAS? (Especifique). ATENÇÃO: somente serão permitidas fotografias, gravação de voz e filmagens se for citado no TCLE.	(x) SIM (gravação de voz) () NÃO

Eu, Amanda Sousa Batista do Nascimento, RG nº 33759450-8, responsável pela pesquisa intitulada "O processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na

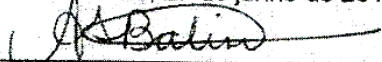


PREFEITURA DE
SANTO ANDRÉ
NOSSA CIDADE NOSSA GENTE


CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Santo André" assumo total responsabilidade pelas informações constantes deste formulário e afirmo estar ciente de que as afirmações e solicitações nele expressas **NÃO** poderão ser alteradas em nenhum momento da execução do projeto, caso aprovado. Tenho ainda conhecimento de que as unidades a serem pesquisadas não estão obrigadas a dispor de recursos materiais ou humanos para a realização do presente projeto de pesquisa, portanto, deverei obtê-los por meus próprios meios ou ainda desistir de sua execução.

Santo André, 27 de junho de 2017.


Assinatura do Pesquisador Responsável

Para atendimento às exigências da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP concedo anuência à realização da proposta a qual somente poderá ser desenvolvida após apreciação e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa desta cidade.

Santo André, 14 de  de 2017



(CEP/PSA)

APÊNDICE 2: ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM PROFESSORES

Este roteiro de entrevistas foi elaborado de acordo com o problema que orienta esta pesquisa: “Como tem ocorrido o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Santo André?”.

Os objetivos deste estudo são:

- Compreender e analisar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Santo André, enquanto marco regulatório e sua conjuntura de implementação na referida rede de ensino, sob a ótica de professores e de Assistentes Pedagógicos de duas Unidades Escolares.

Data: ____/____/____

Idade:_____

Unidade Escolar:_____

Tempo de atuação na Educação:_____

Tempo de atuação na Rede Municipal de Santo André:_____

Tempo de atuação nesta Unidade Escolar:_____

Série/ciclo/modalidade de ensino que atua?

() Educação Infantil () Ensino Fundamental () EJA

Possui outro vínculo empregatício?

() sim Onde?_____

() não

Formação

acadêmica:_____

PARTE 1- A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008)

- a) Qual o seu nível de conhecimento/apropriação sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)?
- b) Qual é a sua perspectiva acerca da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)?
- c) Fale sobre aspectos relevantes da referida Política Educacional Inclusiva.
- d) Comente sobre as carências da referida Política Educacional Inclusiva.

PARTE 2- O CADE (Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional) na Rede Municipal de Santo André

- a) Qual é o seu conhecimento sobre a função do CADE na Rede Municipal de Santo André?
- b) Comente sobre a importância do CADE no trabalho dos professores.
- c) Qual a frequência de relacionamento entre você e a Professora Assessora de Educação Inclusiva (PAEI)?
- d) Cite aspectos positivos do acompanhamento do processo de inclusão de alunos com deficiência, realizado pelo CADE.
- e) Qual é a sua opinião sobre as carências existentes no acompanhamento realizado pelo CADE?

PARTE 3 – A formação inicial e continuada dos professores;

- a) Na sua trajetória formativa desde a graduação, você teve aporte teórico/prático acerca da temática de Educação Inclusiva?

- b) Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação na atuação docente com alunos com deficiência?
- c) Comente as ações da Secretaria de Educação de Santo André para preparar os professores que atuam diretamente com os educandos com deficiência, público-alvo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Descreva todas as ações que você conheça (formação continuada, assessoria, capacitação, etc).
- d) Quais são as condições oferecidas pela Secretaria de Educação para que os professores participem destas ações? (aulas presenciais, EAD, em horário de serviço, fora do horário de serviço, locais, etc)
- e) Elenque quais são as temáticas abordadas nos cursos oferecidos pela Secretaria da Educação, no âmbito da Educação Inclusiva.

PARTE 4: Estrutura física das Unidades Escolares

- a) Comente qual a sua percepção acerca da estrutura física das escolas municipais de Santo André, enfatizando a garantia de acessibilidade e eliminação de barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.
- b) Após a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), quais mudanças foram percebidas nas Unidades Escolares da rede?
- c) Você tem conhecimento sobre a existência de estrutura de transporte escolar adaptado para alunos com deficiência?

PARTE 5: Trabalho Pedagógico

- a) Qual é a sua experiência profissional com alunos com deficiência?
- b) Comente sobre a quantidade de alunos por sala e as condições de trabalho com deficiência.
- c) Qual é a sua experiência de trabalho com as PAEI's?
- d) Comente sobre a importância do trabalho da PAEI articulada com sua prática pedagógica.
- e) Você considera as condições de assessoria das PAEI's suficientes e adequadas às demandas de acesso e permanência de alunos com deficiência nas escolas municipais de Santo André?

- f) Comente a importância do trabalho das estagiárias de apoio à inclusão.
- g) Avalie a proposta política, presente nos documentos oficiais acerca da Educação Inclusiva com a realidade cotidiana vivenciadas nas Unidades Escolares na Rede Municipal de Santo André.

PARTE 6: Perspectiva dos professores acerca da relação com as famílias de alunos com deficiência

- a) Cite quais ações a Secretaria de Educação da Rede Municipal de Santo André desenvolve para aproximar os familiares de alunos com deficiência das Unidades Escolares.
- b) Quais são suas sugestões, impressões, críticas acerca destas ações?

APÊNDICE 3: ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM ASSISTENTES PEDAGÓGICOS

Este roteiro de entrevistas apresenta questões norteadoras para a aplicação da abordagem do ciclo de políticas, cujo de Stephen Ball e Richard Bowe (1994). As questões sobre o contexto de influência, contexto da produção de texto e contexto da prática foram adaptadas a partir do trabalho de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006). O contexto utilizado é o da prática, com o objetivo de avaliar a política educacional inclusiva da Rede Municipal de Santo André sob a égide da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de gestores escolares, que são sujeitos diretamente ligados à implementação da referida política na prática nas Unidades Escolares nas quais atuam.

Data: ____/____/____

Idade do entrevistado:_____

Unidade Escolar:_____

Tempo de atuação na Educação:_____

Tempo de atuação na Rede Municipal de Santo André:_____

Tempo de atuação nesta Unidade Escolar:_____

Série/ciclo/modalidade de ensino que atua?

() Educação Infantil () Ensino Fundamental () EJA

Possui outro vínculo empregatício?

() sim Onde?_____

() não

Formação acadêmica_____

SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA DA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ: A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (2008)

1 - Como a política foi recebida? Como está sendo implementada pela Gerência de Educação Inclusiva representada pelo CADE na Rede Municipal de Santo André?

2 - Como os professores, diretores, pedagogos e demais envolvidos interpretam as ações da Gerência de Educação Inclusiva para a concretização da política inclusiva na rede municipal? Há variações no modo pelo qual o texto é interpretado, nos diferentes espaços observados na pesquisa?

3- Há evidências de resistência individual ou coletiva?

4 - Os profissionais envolvidos na implementação têm autonomia e oportunidades de discutir e expressar dificuldades, opiniões, insatisfações, dúvidas? Recebem algum tipo de pressão? E suporte?

5 - Há contradições, conflitos e tensões entre as interpretações expressas pelos profissionais que atuam na prática e as expressas pelos formuladores da política e autores dos textos da política?

APÊNDICE 4:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Pesquisa

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ

Objetivo

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa que tem o objetivo de:

- Compreender a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no município de Santo André.
- Analisar a atual conjuntura de implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva na rede municipal de ensino de Santo André.

Participação

Sua participação é totalmente voluntária, ou seja, você tem o direito de recusar e desistir de participar a qualquer momento, sem que isso lhe cause qualquer prejuízo.

Procedimentos

Se você concordar em participar deste estudo, você:

() responderá a um questionário com questões fechadas e abertas, acerca da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na rede municipal de Santo André, a partir da ótica docente, mediante a realidade escolar, condições de trabalho e acesso e permanência de alunos com deficiência na Unidade Escolar em que atua.

() concederá uma entrevista, cujo áudio será gravado pelo entrevistador e depois transcrito, respondendo a questões acerca da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na rede municipal de Santo André, a partir da ótica dos gestores escolares, mediante a realidade escolar, condições de trabalho e acesso e permanência de alunos com deficiência na Unidade Escolar em que atua.

Riscos e desconforto

Não haverá nenhum risco em sua participação nesse estudo.

Confidencialidade

Sua identidade será mantida em sigilo, sob a responsabilidade do pesquisador, e somente ele vai ter acesso a essas informações. Você não será identificado pelo nome em nenhuma publicação dos resultados da pesquisa.

Benefícios

Não haverá benefício direto ao participar deste estudo, porém as informações fornecidas poderão contribuir para análise do cenário atual da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Santo André, cujos resultados serão disponibilizados para os gestores municipais da Secretaria de Educação de Santo André, com o intuito de auxiliar em futuras ações para monitoramento e manutenção desta política educacional na rede. Esta pesquisa, após sua conclusão, estará disponível para acesso na biblioteca do Centro de Formação Clarice Lispector e na Biblioteca da Universidade Nove de Julho (UNINOVE-SP).

Custos

Não haverá nenhum custo na participação deste estudo.

Dúvidas

Você poderá esclarecer qualquer dúvida a respeito deste estudo e de sua participação com o pesquisador que apresentou esse TCLE, Amanda Sousa Batista do Nascimento, telefone 95982-4435, e-mail: amandasousabatista1987@gmail.com ou ainda contatar o Comitê de Ética da Prefeitura Municipal de Santo André - CEP/PMSA, Rua Primeiro de Maio, nº 127 – 4º andar – sala 16 - Centro - Santo André – SP - Fone: 4433-3118. Email: cepsaude@santoandre.sp.gov.br.

Consentimento

Eu li e entendi os propósitos deste estudo e concordo em participar do mesmo. As dúvidas que tive foram esclarecidas pelo pesquisador. Estou ciente de que minha participação é totalmente voluntária e de que posso desistir de participar em qualquer momento do processo.

Eu, abaixo assinado, expliquei ao participante voluntário o procedimento a ser utilizado no estudo, seus riscos e benefícios.

Data_____ Pesquisado _____

Nome do(a) pesquisador(a) Amanda Sousa Batista do Nascimento

Cargo ou função: Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental

Assinatura do(a) pesquisador(a)_____

Amanda Sousa Batista do Nascimento

Nome do Pesquisador e Assinatura

E-mail: amandasousabatista1987@gmail.com

Tel. pessoal: 95982-4435

APÊNDICE 5: Termo de Confidencialidade

Termo de Confidencialidade e Sigilo

Eu, Amanda Sousa Batista do Nascimento, autora do projeto de pesquisa intitulado “O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ (2008-2016)”, regularmente matriculada no Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE- Stricto Sensu) da Universidade Nove de Julho-UNINOVE-SP, com o objetivo de compreender a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no município de Santo André e analisar a atual conjuntura de implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva neste *lócus* de pesquisa, mediante supervisão do Professor Doutor Celso do Prado Ferraz Carvalho; comprometo-me a manter sigilo dos dados e das informações a mim disponibilizadas e o anonimato das pessoas entrevistadas, ou cujos documentos forem consultados, assim como os da própria instituição, bem como garantir que o conteúdo será utilizado exclusivamente para o cumprimento do propósito de pesquisa submetida à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética e Pesquisa de Santo André, sito a Rua Primeiro de Maio, 127 – 4º andar – salas 16 e 17 – Centro – Santo André - tel. (11) 4433-3118.

A pesquisa de campo será realizada na EMEIEF Cora Coralina e EMEIEF Nicolau Moraes de Barros.

Atenciosamente,

_____, ____ de _____ de 2017.

Nome do Pesquisador e Assinatura

Email: amandasousabatista1987@gmail.com

Tel. pessoal: (11) 95982-4435

APÊNDICE 6: Dados coletados para caracterização dos sujeitos da pesquisa

Entrevistados	Idade	Unidade Escolar	Tempo de magistério	Tempo de atuação na PMSA	Tempo de atuação nesta U.E.	Série/ciclo/ modalidade de atuação	Vínculos Empregatícios atuais	Formação Acadêmica
Professor 1	29	EMEIEF Nicolau Moraes de Barros	9 anos	3 anos	8 meses	Ensino Fundamental	PMSA PMSBC	Pedagogia
Professor 2	57	EMEIEF Nicolau Moraes de Barros	17 anos	10 anos	4 anos	Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia Artes Pós graduação em Educação Infantil e Educação Especial
Professor 3	47	EMEIEF Nicolau Moraes de Barros	27 anos	26 anos	1 ano	Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia Serviço Social Pós graduação em Ciências da Tecnologia e Assessoria a pessoas surdas
Professor 4	31	EMEIEF Nicolau Moraes de Barros	10 anos	4 anos e 4 meses	11 meses	Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia Pós graduação em Psicopedagogia Clínica e Educacional
Professor 5	26	EMEIEF Cândido Portinari	5 anos	2 ano e 8 meses	1 ano	Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia Letras

						e EJA	(dois cargos)	
Professor 6	41	EMEIEF Cândido Portinari	22 anos	14 anos	10 anos	Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia Pós Graduação em Psicopedagogia e Administração Escolar
Professor 7	37	EMEIEF Cândido Portinari	11 anos	8 anos	5 anos e 4 meses	Ensino Fundamental e EJA	PMSA (com jornada suplem.de flex 40h)	Magistério Pedagogia Pós Graduação em Psicopedagogia Gestão na Educação Básica e Ciência e Tecnologia
Professor 8	36	EMEIEF Cândido Portinari	14 anos	11 anos	8 anos	Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia Pós graduação em Educação Infantil
Assistente pedagógica I	49	EMEIEF Nicolau Moraes de Barros	29 anos	29 anos	8 meses	Educação Infantil e Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia Pós Graduação em Orientação e Administração Escolar
Assistente pedagógica II	42	EMEIEF Nicolau Moraes de Barros	16 anos	4 anos	1 ano	Educação Infantil e Ensino Fundamental	PMSA	Pedagogia
Assistente pedagógic							PMSA e Rede Estadual de	Pedagogia Pós graduação em Psicopedagogia

	48	EMEIEF Cândido Portinari	30 anos	16 anos	4 anos	EJA	Ensino de SP	e Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos
--	----	--------------------------------	------------	---------	--------	-----	-----------------	---

APÊNDICE 7: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM PROFESSORES

PROFESSOR 1 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

EMEIEF NICOLAU MORAIS DE BARROS

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 24M 45s

.....

P- Este roteiro de entrevistas foi elaborado para conhecer a perspectiva de professores e assistentes pedagógicos de duas Unidades Escolares sobre esta questão. A primeira parte da entrevista, ela consiste sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que é uma lei de 2008. De um modo geral, como você analisa este debate sobre inclusão?

E- Eu sou totalmente a favor desta inclusão, acho que é importante para estas crianças estarem incluídas, no meio, na sala, o que eu acho difícil é que em determinadas inclusões fica difícil o professor trabalhar com o aluno dentro da sala, tem algumas inclusões muito severas, em que a criança não está nem percebendo o que está ao seu redor, então eu acho que aí ela fica falha.

P- Como você analisa a ação do governo ao propor políticas de inclusão?

E- Eu acho que qualquer ação que o governo trabalhe para ampliar isso é muito necessária. Por que senão essas crianças vão ficar como? Trancadas dentro de casa? Então eu acho que isso é importante, só não estão dando o olhar necessário para certas necessidades especiais e atendimentos especiais que eles necessitam.

P- Como você analisa, especificamente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que é de 2008?

E- Eu acho que esta política veio a agregar muito para as famílias para a educação, porque eu acho que é importante as crianças terem a visão do outro, da diversidade

que existe, porque antes não se tinha isso, todo mundo era muito perfeitinho para estar na escola. Então a gente perguntava: onde é que estavam essas crianças, todas escondidas, tudo isolada, então eu acho que tudo que é feito é importante, só está faltando um olhar diferenciado.

P- A segunda parte é sobre o CADE que significa Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional na Rede municipal de Santo André. Como você analisa o papel do trabalho do CADE aqui na rede?

E- Eu acho que cada vez eles estão ampliando mais e assim, até o ano passado eu acreditava que o papel do CADE estava muito mais voltado para auxiliar o professor, para ajudar principalmente as crianças com atendimento. Esse ano, eu tô sentindo assim, que está faltando mais empreendimento, porque muitas crianças estão esperando um diagnóstico, e não está tendo este acolhimento. Apesar de que o professor espera pouco do diagnóstico né, porque você vai ter que trabalhar com esta criança com ou sem o diagnóstico. E na verdade o professor já tem a noção daquilo que precisa, mas para a família este diagnóstico é importante, para eles começarem a ter o entendimento do que eles têm dentro de casa, como eles podem auxiliar aquela criança, se a criança vai precisar de um encaminhamento especial, se ela vai precisar de algum remédio, então nesse ponto ele (CADE) está falhando.

P- Comente o trabalho desenvolvido pelo CADE com os professores.

E- Bem, a gente sempre tem formação, inclusive no ano passado teve uma formação, eu participei de todas as oficinas, de tudo que o CADE proporcionou, e isso ajuda muito né, porque dá um norte pra gente, você vê como que se pode trabalhar com cada aluno, a sua expectativa, até onde você pode ir e até onde você não pode ir, porque às vezes também o professor pode ficar frustrado, achando que não está conseguindo, e estas outras oficinas, elas mostram as atividades que podem ser realizadas, então o professor de alguma maneira ele se sente amparado.

P- E na sua opinião, como é o relacionamento com a Professora Assessora de Educação Inclusiva, a PAEI?

E- É que nem todas são iguais, certo? Tem algumas que estão sempre ali presentes, junto com você, conhecem o aluno, mas como nem todo mundo é igual, e cada um

tem sua diferença, tem algumas que elas vêm conhecer o aluno no final do ano. Vem perguntar “quem é fulano de tal”, “como ele é”, aí que vai ver a carinha da criança. Então às vezes você se sente frustrado e se pergunta: “o que é que esta profissional está fazendo? Ou talvez, por ignorância nossa, não sabemos quantas escolas elas estão correndo? Às vezes não é uma só, são três, quatro, então ela não está conseguindo dar atendimento em uma. A gente que tem mais tempo de rede, sabe de todas estas dificuldades que a profissional tem, mas as mais novas que entram, ficam assim... desamparadas, porque elas entram e as pessoas se perguntam “o que ela faz?”. Não conhecemos ela direito, e elas só vem no final do ano. Então é uma coisa muito complicada de julgar, a gente não sabe o que está acontecendo, se tem algo por trás, não sei dizer ao certo.

P- Como você analisa o trabalho desenvolvido com os alunos com deficiência pelo CADE?

E- É o atendimento na escola, ou no CAEM? No geral? O que eu notei durante estes anos, quando o aluno é atendido só na escola, ele tem os seus avanços, desenvolve alguma coisa, muita coisa, o que a gente tem por objetivo, a gente consegue, mas quando ele tem um suporte lá fora como o CAEM, a evolução é muito mais rápida. A gente vê aquele progresso, tanto que quando é quebrado, quando tem essa quebra quando o pai deixa de levar e não consegue manter esse tratamento, a gente vê que a criança, que a dificuldade dela aumenta né. Então é um conjunto, uma parceria, e isso é fundamental, sem isso fica muito limitado o progresso daquela criança.

P- A parte 3 da entrevista consiste sobre a formação inicial e continuada dos professores. Na sua trajetória formativa, desde a graduação, como foi a sua relação com este debate sobre Educação Inclusiva?

E- Olha, a gente estava analisando outro dia, isso. Há alguns anos atrás, a gente não queria inclusão dentro da sala de aula de jeito nenhum. A gente era muito resistente a isso, o medo era maior, e conforme foram passando os anos, a gente foi se acostumando, pegando carinho por aquelas crianças, porque cada criança com deficiência que você tem na sala, você pega amor, e aquela criança te suga, mas você não se importa com isso. Mas isso foi assim, ao longo do tempo, foi um processo, não foi logo assim. Então agora em Santo André, a gente está assim... num ano, nós estávamos discutindo em RPS, que nós já passamos por todos aqueles conflitos, agora nós somos mais acomodados, então quando tem uma atribuição de sala que você já sabe que tem uma criança especial, ninguém mais quer fugir desta sala, não importa mais, que todo mundo já sabe como é trabalhar aquilo, como que vai ser

aquele ano, que você vai ter o apoio do CADE, das meninas do CADE, então está mais tranquilo. Eu acho que quem entra na rede, as professoras novas, que é mais assustador. A gente que trabalha no Nicolau, que é pólo bilíngue, então tem uma diferença maior, e tem muito deficiente, porque fica do lado do CAEM, e as professoras que estão lá lotadas já não se importam mais com isso, não é 100%, eu estou falando da maioria, nada é 100% né? Mas as novas, elas se assustam um pouco, porque elas ainda vão ter que passar pelo mesmo processo que a gente passou, nós tivemos que nos adaptar, ir atrás de conhecimento, aprender, e apaziguar o nosso coração mesmo. Então elas ainda vão passar por este processo, então eu acho que agora, a gente já evoluiu muito na nossa rede, não tem mais aquela aflição, aquela coisa dolorida que tinha: “ai, quantos deficientes! de onde que eles estão saindo, estão brotando da terra!”. Já passou por isso. Então, agora a gente já está levando tranquilo. Tanto que eu escolhi para o ano que vem, uma sala que tem autista, muito difícil, ele é bem difícil, ele às vezes surta, mas eu sei que eu vou conseguir trabalhar com ele, eu não fiquei preocupada em escolher esta sala.

P- Você já participou de algum curso ou preparação específica na área de atuação docente com alunos com deficiência?

E- Já, inclusive eu fui fazer uma pós, porque eu achava que eu tinha necessidade, eu fiz essa pós, acho que já faz uns cinco anos que eu fiz, e que achava que eu tinha que procurar isso, porque toda sala que você está, tem dois, três, quatro, esse ano eu tive cinco, então você sabe que você tem que aprender a lidar com isso, e toda vez que o CADE dá as oficinas, dá alguma formação, eu procuro fazer, porque eu acho que é isso que tem me ajudado todos esses anos, e que vai me fazer conhecer melhor cada criança né. E porque você pega amor nas crianças, você quer saber o que se passa naquela cabecinha, o que você pode ajudar, como que você pode contribuir, acho que isso é natural do ser humano, e principalmente, de professor.

P- Você participa de ações oferecidas pela Secretaria Municipal de Santo André para preparar os professores que atuam diretamente com os educandos com deficiência? Você pode descrever as ações que você conhece: formação continuada, assessoria, capacitação, etc.

E- Eu não participo assim, diretamente, só quando tem alguma oficina ou curso que eu vou fazer.

P- Os professores que participam destas ações, o fazem de que forma: são aulas presenciais, EAD, em horário de serviço, fora do horário de serviço, em quais locais?

E- Eu acho que tem de tudo né, hoje, geralmente, a moda é à distância, a gente só tem presença uma vez por mês, a cada quinze dias, e cada vez eu vejo mais professor preocupado com isso, fazendo essas formações. Eu acho isso fundamental, a tendência agora, que a gente está vendo, é aumentar cada vez mais o número de crianças, principalmente saindo da rede particular, e vindo para a pública, para ter um atendimento melhor. Eu acho que os professores estão se preparando sim.

P- Nestas ações, quais as temáticas abordadas pela Secretaria de Educação no âmbito da Educação Inclusiva? Então, no caso, quais cursos, formações a rede proporciona com este tema?

E- Geralmente são oficinas, ou palestras, um curso assim mais... por exemplo, uma pós-graduação, que eles poderiam dar, que seria mais tempo trabalhado, não tem proporcionado, aí a gente tem que procurar para pagar mesmo, particular, mas eles estão dando sempre oficinas, e cursos.

P- Na parte 4 desta entrevista, falaremos sobre a estrutura física das Unidades Escolares. Então comente a estrutura física das Unidades Escolares de Santo André, sobre as condições de acessibilidade e as barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.

E- Como eu estou trabalhando em uma escola que é pólo e que tem muitos deficientes, lá foi pensado em tudo: tem acesso a tudo, para deficientes visuais tem o piso tátil, tem as rampas, então lá é pensado em tudo. As atividades são pensadas, tem o pessoal do CADE que prepara as atividades que a professora pede, ou eles mesmos dão alguma ideia de jogos ou de preparativo, confeccionam e entregam para as professoras. Nas outras Unidades eu não sei se são todas assim. O Nicolau foi pensado muito em inclusão, na quadra, tem escadarias, mas foi feita uma plataforma para a criança descer, então eu acho que a estrutura da nossa escola está adaptada.

P- Após a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, quais mudanças foram percebidas nas Unidades Escolares da rede?

E- Ah depois dessa lei... é como eu estava falando, o começo foi difícil, tanto que eu não concordava com a inclusão na sala de aula, tanto que para mim era muito difícil, era um sofrimento. E isso foi para todos os professores, então o que eu fiz, quando eu vi que não tinha jeito, a gente tinha que aprender e ponto final, não tinha como voltar para trás. Aí eu fui fazer uma pós e que o meu TCC era sobre as Políticas Públicas da Educação Inclusiva. Porque eu achei necessário, eu tinha que conhecer o porque que tinham jogado aquelas crianças dentro de uma sala de aula, e eu tinha que saber das leis, como foram pensadas aquelas leis, tanto que no meu TCC eu fui em cima disso, ter o entendimento que eu estava precisando. Foi depois desse TCC que foi abrindo a minha cabeça, para a necessidade, como que foi pensado, e você vê tantos textos e tantos relatos, que aí você começa a pensar quando se sabe o que é, foi aonde eu comecei a mudar meu modo de pensar, de olhar aquelas crianças, olhar a família, o sofrimento daquela família. E foi depois desta política, eu acho que o pessoal passou a pensar mais no outro, e principalmente naquela família, então isto foi muito importante.

P- Como é a estrutura de transporte escolar adaptado para alunos com deficiência?

E- No Nicolau nós temos as peruas que trazem as crianças, que são totalmente adaptadas, tem rampas, tem um profissional que ajuda, que vem buscar, que leva, que dá assistência, isso na nossa Unidade têm funcionado muito bem com essa estrutura.

P- A parte 5 da entrevista é sobre o trabalho pedagógico, a primeira pergunta é sobre a sua experiência profissional com alunos com deficiência, você já citou um pouco sobre as experiências, tem algo mais a agregar sobre este tema?

E- Olha, o que mais me deixou intrigada nestes últimos anos, foi quando nós começamos a lidar com um aluno com deficiência visual. Aí eu fui substituir uma sala que tinha aluno com deficiência e eu fiquei assim, com receio no começo, mas aí, quando eu cheguei lá, eu vi todo o material que foi preparado para aquele aluno, foi o pessoal do CADE que preparou, que ele conseguia ler as frases, ler as palavras, e para me dar um suporte tinha o alfabeto na lousa, para eu poder entender o que o aluno estava lendo e o que eu tinha que falar para o aluno. Então eu achei muito 10, muito importante isso. Foi o que mais me deixou apreensiva. Eu acho que deve ser a parte mais difícil, trabalhar.

P- Comente sobre as condições de trabalho para os alunos com deficiência.

E- É que a gente está em uma escola que foi pensada totalmente para isso. Então eu não sei como é que nas outras escolas. Eu já trabalhei em escola grande, que era o Cata Preta, nós estávamos começando né, nesta política, então tudo era mais difícil, não sabia direito como trabalhar, mas isso foi muito lá atrás. Agora, o pessoal já pensa nos jogos, já pensa em outras atividades, na educação física eles pensam em material diferente para essas crianças, tem sempre um acompanhante, então eu acho que agora nós estamos assim numa etapa que a gente está se situando bem melhor. Eu acho que daqui pra frente vai ser cada vez melhor.

P- Você já falou sobre isso, mas eu gostaria que você fizesse um breve relato sobre a sua experiência de trabalho com as PAEI's na sua trajetória na rede.

E- Eu não tive muito problema com essas profissionais, porque elas sempre tiveram assim, muito abertas quando a gente vai procura-las, se elas não sabem, elas falam assim, “espera um pouquinho que eu procuro e te falo”, se a gente está angustiada, e a gente fala “eu não estou conseguindo fazer essa atividade, eu não consigo chegar nele, ele não está respondendo”, elas vão procurar atividade, elas trazem. O que às vezes a gente sente, parece que a gente precisa daquele profissional mais vezes por dia, mas todo dia ela não pode estar, porque ela está em outra Unidade. Mas no momento que elas estão presentes, e você vai procurá-las, elas ajudam, mas é que às vezes a gente é que quer ser procurada, e isso elas não dão conta. Porque é como eu falei, elas atendem duas, três escolas, então elas não dão conta, você pensa que elas nem estão na escola, elas estão lá do outro lado, e naquele dia você não as viu. Mas eu gosto, eu acho que é necessário, porque, primeiro que tem as meninas que cuidam, das crianças com deficiência, e elas precisam de uma outra pessoa que oriente elas. Porque senão é outra carga para a assistente pedagógica, porque a assistente pedagógica não tem esse conhecimento que ela tem, então eu acho que é fundamental.

P- Como você avalia o trabalho das estagiárias de apoio à inclusão?

E- Nossa é tão importante pra gente?! Que a gente fica pensando “se elas não estivessem na escola, o que é que a gente ia fazer?” e pra ela também, porque elas ficam assim “ai prô é tão importante né, a gente está sendo preparada”. Elas veem tanta diversidade, tanta coisa diferente, então elas tomam aquilo para elas, como se

fosse um enriquecimento, porque na faculdade ela não vai ver isso, e é lá que ela vai ver, na prática. Então para a gente, pensamos, aí se não tivesse elas, porque ali, naquele trabalho pedagógico que você não consegue sentar com o aluno, que elas ajudam, é fundamental. Agora que elas estão mais presentes na sala é muito importante mesmo.

P- A parte 6, que é a finalização da nossa entrevista, é sobre a perspectiva dos professores acerca da relação com as famílias dos alunos com deficiência. O que você pensa sobre a relação da Secretaria de Educação da rede de Santo André, com os familiares dos educandos com deficiência das Unidades Escolares.

E- Olha, até um tempo atrás, a gente tinha muita dificuldade para lidar com estas famílias, porque o difícil para elas é aceitar a deficiência. E elas aceitarem o amparo que a escola pode dar também. Então eu acho que a coisa mais difícil é isso. Porque a criança você trabalha, mas a família, só vem buscar, só vem trazer, só vem na reunião, então é mais difícil de você chegar perto. E o CAEM pelo que eu sei, ele faz esse trabalho, de orientar, de fazer a família ter uma perspectiva melhor daquela criança, se envolver melhor, que nem nós temos as crianças surdas, eles dão um curso de LIBRAS para a família, agora se ela vai aceitar, a gente tem um limite também. É oferecido, tem pais que frequentam, tem pais que não frequentam, e mesmo aqueles que não frequentam, o que que a gente tem como orientação própria? Porque às vezes para ele é tão difícil ter uma criança com deficiência, e ele não consegue seguir aquela linha, às vezes para o professor é tão difícil, imagina para um leigo. Que nem eu, eu tentei aprender LIBRAS, um ano inteiro, e não aprendi nem um terço. Porque para mim é difícil. Então imagina para aquela família também. Então a prefeitura, ela tem esse trabalho, tenta fazer esse trabalho, agora tem coisas que tem um limite, tem a aceitação da família também. Que às vezes a gente tenta trazer a família para a apresentação de uma criança, mostrar o progresso, tem pai que não aceita nem que a criança progrediu, porque para eles aquilo que ele faz em casa está bom. E eu tive uma família do ano passado, de uma menina autista, e ela progrediu muito, a família não veio em nenhuma reunião de pais, nem no final do ano. Porque para ela, a aluna estava lá apenas para ser cuidada, porque eles achavam que ela não ia conseguir nada, e a menina estava tendo progressos, a gente ligava para os pais virem, mas eles achavam que aquilo era tudo coisa que estavam enfeitando, que a criança não fazia tudo aquilo. Mesmo você tirando foto, que a criança brincava em roda, que a criança corria, aquilo para ela parecia assim que os pais não acreditavam, eles achavam que a gente estava querendo “enfeitar o pavão”. Então a gente tem um limite, a gente faz a nossa parte, mas a gente não pode fazer a parte do outro.

P- E finalizando, quais são as suas sugestões, percepções, críticas acerca destas ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação em relação à Educação Inclusiva?

E- Olha, com relação a isso, eu acho que não tem muito mais que se fazer, porque a gente está tentando, cada professor está tentando fazer a sua parte, às vezes falta o apoio da família, mas a gente continua. Eu acho que as PAEI's deveriam ficar mais presentes nas escolas, porque tem umas que vão em três, quatro escolas, elas ficam para lá e para cá, e quando a gente precisa elas não estão. Então eu acho que elas deveriam ser focadas cada uma em uma escola. Não sei se é pedir demais, mas eu gostaria.

PROFESSORA 1: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
A entrevistada enfatiza que compartilha do posicionamento da rede municipal de Santo André em ser totalmente favorável à inclusão de estudantes com deficiência na sala regular. Reforço da ideia de que qualquer medida por parte	No discurso da entrevistada é possível identificar uma trajetória formativa que a levou a ter este posicionamento favorável à inclusão de estudantes com deficiência na sala regular. Isto se reforça com o fato de	Defesa da importância de diagnóstico fechado para as famílias, além de orientação adequada aos familiares. Neste aspecto a entrevistada avalia que o CADE deixa a desejar.	A entrevistada enfatiza que há uma tendência na rede em não priorizar o diagnóstico médico fechado, no caso de alunos com dificuldades de aprendizagem. No entanto, para os professores, o acesso a este tipo

do governo para efetivar políticas inclusivas é muito válida.	que a entrevistada leciona no pólo bilíngue, o qual a mesma considera um espaço plenamente adequado para atender estes educandos.	Diferença entre o acompanhamento e assessoria realizado pelas diferentes PAEI's, que interfere no trabalho docente.	de informação facilita o planejamento de atividades adequadas para estes alunos. Além disso, também é algo muito importante para a orientação das famílias dos alunos, para buscar os atendimentos e encaminhamentos adequados para auxiliar o aprendizado de seus filhos.
Defesa da educação inclusiva como erradicadora de preconceitos, intermediadora do processo de aceitação das diferenças e singularidades por todos os alunos.	A entrevistada apresenta discurso compatível com documentos de políticas inclusivas e de ação afirmativa, quando se refere ao aspecto de que conviver com a diferença agrega conhecimento e enriquecimento de todos os sujeitos envolvidos.	Sensação de desamparo sentida por alguns professores;	
Professores que já estão na rede há mais tempo acompanharam todo este processo de implementação de uma política educacional inclusiva, e por este motivo, superaram os conflitos iniciais, e já não "rejeitam" a ideia de ter alunos com deficiências em suas salas de aula, pois sabem que terão o apoio do CADE.	Reafirmação de que a implementação de uma política educacional inclusiva na rede municipal gerou impactos a princípio negativos,	Importância dos atendimentos realizados pelo CAEM e concomitância com as intervenções realizadas pelo professor da sala regular.	Segundo a entrevistada, as PAEI's não atuam de maneira uniforme nas diferentes Unidades Escolares, e este fator influencia nos resultados a serem obtidos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem de
Valorização da ação da Secretaria de Educação em criar um pólo bilíngue		No início do processo de implementação de uma política educacional inclusiva na rede municipal de Santo André, os professores em sua maioria eram muito resistentes. Com o	

<p>de educação de surdos e deficientes auditivos na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, local em que os professores têm suporte do CADE para o trabalho docente e estão atuando por opção própria. Facilidade de estar próximo ao CAEM (Centro de Atendimento Educacional Multidisciplinar).</p> <p>O pólo bilíngue possui acessibilidade arquitetônica privilegiada para atender às necessidades dos seus estudantes com deficiência.</p>	<p>visto que houve resistência dos professores em aceitar o trabalho a ser desenvolvido com alunos com as mais diversas deficiências. Ideário de superação da resistência embasado na premissa de formação continuada sobre educação inclusiva para os professores da rede.</p> <p>Avaliação muito positiva da implementação do pólo bilíngue, analisando que este formato de atendimento inclusivo é o que tem dado mais certo na rede municipal de ensino. É um local privilegiado por estar próximo ao CAEM e ter acessibilidade arquitetônica</p>	<p>passar dos anos, este cenário crescente foi levando os professores desta rede de ensino a se “acostumarem” com a ideia de sempre ter alunos com deficiência em suas turmas.</p> <p>Tendência atual de procura por formação em educação inclusiva pelos professores, tendo em vista o aumento de matrículas, e procura de estudantes advindos de escolas particulares.</p> <p>Busca particular da entrevistada por especialização lato sensu em Políticas Públicas de Educação Inclusiva, para ter a compreensão aprofundada do porquê de os alunos com deficiência</p>	<p>estudantes com deficiência.</p> <p>Em escolas em que a PAEI referência não apresenta uma atuação direta e presente no planejamento dos professores, estes por sua vez se sentem “desamparados”.</p> <p>A entrevistada evidencia de forma positiva a atuação do CAEM em parceria concomitante com o trabalho desenvolvido na sala de aula regular.</p> <p>A entrevistada justifica no decorrer de seu discurso que no princípio do processo de implementação de</p>
---	---	---	---

	<p>adequada, além de todo o apoio dos profissionais do CADE.</p> <p>Necessidade de maior número de PAEI's para acompanhamento e assessoria dos alunos e professores.</p> <p>Dificuldade de assessoria de qualidade das PAEI's em Unidades Escolares grandes, com alto índice de matrículas de alunos com deficiência.</p> <p>Necessidade de maior apoio às famílias, intermédio na relação das mesmas com as escolas, principalmente no que diz respeito à aceitação da deficiência e</p>	<p>estarem chegando em massa na escola regular.</p> <p>uma política educacional inclusiva na rede municipal de Santo André, os professores em sua maioria eram muito resistentes. Com o passar dos anos, este cenário crescente foi levando os professores desta rede de ensino a se "acostumarem" com a ideia de sempre ter alunos com deficiência em suas turmas.</p> <p>É válido destacar que segundo o discurso da entrevistada, mediante este cenário educacional na rede municipal de Santo André, os professores se viram obrigados a buscar formação específica para</p>
--	---	--

		orientação adequada de como proceder.	<p>atender aos educandos com deficiência.</p> <p>Este cenário se caracteriza por um crescente número de alunos com deficiência matriculados e alunos transferidos de escolas particulares, devido à visibilidade que o trabalho e Educação Inclusiva na rede tem.</p> <p>Uma informação interessante que a entrevistada pontuou foi que em sua formação, ela sentiu necessidade em fazer uma pós em Políticas Públicas de Educação Inclusiva, para compreender a legislação que ampara a inserção de estudantes com deficiência nas salas de aula regulares.</p>
--	--	---------------------------------------	--

			<p>Outro aspecto importante ressaltado, é o número atualizado de PAEI's, insuficiente, mediante a quantidade de escolas da rede, e isso se agrava nas Unidades Escolares maiores, cujo número de estudantes com deficiência é maior.</p> <p>Por fim, a entrevistada elucida que o CADE necessita de um olhar mais apurado para as famílias dos estudantes com deficiência, no sentido de orientá-las para a aceitação do diagnóstico e nas melhores maneiras de auxiliar o desenvolvimento de seus filhos.</p>
--	--	--	--

PROFESSORA 1- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 1, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
1- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	O impacto da política para os estudantes é muito bom, tanto para os alunos com deficiência, como para os alunos sem deficiência. Pois garante o direito de educação para todos, independentemente de suas singularidades.
2- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	Para o grupo específico dos alunos com deficiência o impacto da política traz à tona quais os mecanismos possíveis para garantir o acesso e permanência deste público alvo na rede regular de ensino.
3- Há consequências inesperadas? Quais?	Uma consequência inesperada no início da implementação da política na rede foi a taxa de rejeição da mesma, visto que muitos professores se mostraram resistentes a receber os alunos com deficiência.
4- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais:

	<p>382 (trezentos e oitenta e dois) alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
5- Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
6- Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	Como efeitos de primeira ordem, a entrevistada enumerou o atendimento oferecido pelo CADE.
7- O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	Um efeito de segunda ordem que pode ser analisado é o fato de alunos com deficiência serem transferidos de escolas particulares para a rede municipal, o que demonstra o alcance da

	educação inclusiva desenvolvida nesta rede de ensino e a sua qualidade.
8- Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?	Esta política contribui de maneira satisfatória para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social aos estudantes com deficiência.

PROFESSOR 2 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

Lócus : EMEIEF NICOLAU MORAIS DE BARROS

Legenda:

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 33m01s

Conceito de Reversibilidade

Conceito de Polissemia

P- Esse roteiro de entrevistas foi elaborado para conhecer a perspectiva de professores e assistentes pedagógicos de duas unidades escolares sobre a questão da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, aqui na rede municipal de Santo André. Desta forma, a parte 1 da entrevista sobre a política de 2008, de um modo geral, como você analisa o debate sobre a inclusão?

E- Eu acho que ele ainda está insipiente, apesar da vocação de Santo André na implantação dessas políticas. Infelizmente, para implementar leva mais tempo do que a gente pensa e cada vez que entra uma gestão, os pensares e os fazeres a respeito da inclusão, eles têm uma leve modificada e isso pode atarantar um pouquinho a efetivação desta política. Pensar na inclusão é muito mais do que pensar em acesso ou permanência é pensar na promoção deste indivíduo que já tem uma, uma... por trás de si uma carga de preconceito, de invisibilidade e de *laissez faire* “eu sou deficiente, então, fica aí”, a inclusão é entendida hoje com pouco mais de seriedade, mas durante muito tempo foi isso, construção das salas especiais nada mais é que tirá-los a vista de todo mundo da sala perfeita, da sala homogênea, pra deixá-lo entre seus iguais e ficavam um dia inteiro lá sem fazer nada, professor mais comprometido até dava mais aporte. Eu fui criança e desde sempre eu lidei, primeiro com um cego, depois com surdo e eu ajudava a professora que era cega também, então ela dava um aporte pra sala especial, isso na década de 70. Hoje, tudo mudou, está muito melhor estruturado, mas eu acredito que a gente ainda tem alguns ranços desta época, quando começou a se pensar na inclusão que precisam ser superados e o primeiro deles é enxergar a pessoa com deficiência, como pessoa de direito, porque ainda a pena, a benevolência, tá se plantando isso tudo e ainda ‘ah, eu olho muito com o coração’, a objetividade tem que ser a mesma. Nós temos crianças que não são claramente incluídas, mas, no entanto, tem condições socioeconômicas dignas

de todo aporte e que não tão no aporte. Essas também precisavam ser vistas, então a inclusão com a pessoa com deficiência, ela precisa ter um leque maior e a inclusão, tem que ser, vai chegar um momento que essa política afirmativa vai ter que se superar e ser pra todos que dela necessitem, mesmo que a criança não tenha uma deficiência, mas ela tem uma deficiência social, um familiar.

P- Como você analisa a ação do governo ao propor políticas de inclusão?

E- Voltando ao aspecto inicial da minha fala, que a cada gestão há um estremecimento, eu falo em todas as instâncias, na instância federal e na instância municipal há muito divergência cada grupo que vem para implantar pensa diferente. Aqui em Santo André, já houve desde o radical xiita que pensava que inclusão precisava ser “respiro está dentro da escola e tem que ficar em período integral”, até aquele que já não pensa tanto assim, que vem mais na vanguarda. Mas essa oscilação por conta de política partidária, não pode acontecer porque é uma política que precisa pra ontem. Nós vemos todos os dias crianças que ainda não frequentam as escolas, crianças que estão escondidas dentro de suas casas, crianças cujos pais não tem o menor conhecimento sobre a deficiência do seu filho, quer que ele seja tratado para além dos seus limites, mas também não querem tratar ele de forma multidisciplinar e a escola carrega, e fica para a escola que é onde fica o primeiro, é o primeiro contato com essa clientela, ela fica sobrecarregada. Aqui em Santo André há até uma vantagem, nós temos o CADE como um aporte, mesmo assim o CADE já passou por muitas mudanças, muitas.... Houve épocas de assessores que não falavam a linguagem do professor, não se aproximavam do professor, então a política precisa abranger não só a pessoa com deficiência, mas o espaço escolar, o físico, com condições adequadas, com mobiliária adequada inclusive, pra formação desses professores, porque muitos professores, é que infelizmente Pedagogia é péssima e o governo federal tem muita culpa nisso. A inclusão, ela é um departamento pequeno lá em Brasília e geralmente os municípios não pedem aporte, então eles ficam lá esperando alguém chegar e pedir “por favor” pra ter planos de ação pra eles poderem aportá-los.

P- A parte 2 é sobre o CADE (Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional) na rede municipal de Santo André. Como você analisa o papel do trabalho do CADE, aqui na rede?

E- Eu já pincelei algo, eu acho que nós temos um ganho muito grande que o CADE é um, nem todas as cidades possuem, então ele veio na vanguarda mesmo, ele foi pioneiro em vários aspectos, mas eu acredito que ainda falta olhar para o professor

que está em primeiro lugar com essa criança e também dar maior suporte para essas necessidades. Existem, claro, assessores extremamente competentes, mas a estrutura que é dada ao CADE muitas vezes não contempla a necessidade daquele aluno nem daquele professor. Como eu disse, a formação em Pedagogia está muito, muito rasa, em várias universidades, principalmente a distância isso é pincelado, sei lá, é um bimestre da matéria voltada para as políticas de inclusão e esse professor fica sozinho no meio do fogo cruzado, com pais às vezes que são ou ausentes ou muito pelo contrário, não entendem ficam pressionando e o trabalho com o deficiente, a criança ou o adulto que seja deficiente que está frequentando aqui a escola pública do município fica comprometido.

P- Como é o relacionamento com a professora assessora de educação inclusiva (PAEI)?

E- Aqui é muito bom, conheço ambas há muito tempo, porque tenho muito tempo de rede e eu conheço a trajetória de ambas. Elas são respeitadas e no que elas... elas são exemplo de professor de educação, assessor de educação inclusiva que tem condição, que tem cabedal pra dar aporte. Elas fazem aqui o que está no alcance delas, dentro das possibilidades, eu tenho dois alunos eu tinha três no começo do ano, mas se transferiu, mas eu tenho dois alunos que tem necessidades específicas em sala de aula e elas conseguiram tudo o que a gente solicitou.

P- A parte 3, é sobre a formação inicial e continuada dos professores, na sua trajetória informativa desde a graduação, como foi sua relação com esse debate acerca da educação inclusiva?

E- Quando eu fiz Pedagogia isso ainda não era totalmente falado, mas eu fiz na Fundação e a Fundação era Nakano, na época ela era uma pessoa, alguém a frente do seu tempo, então ela trazia professores que falavam sobre isso, então, você tinha um módulo para falar de inclusão, de políticas afirmativas, que hoje se fala muito mais amplamente e nós conseguíamos enxergar, eu já tinha um pouco da prática, enxergar pra além daquilo que eu já tinha visto até então, porque quando eu cheguei na rede eu não sabia nada. Eu tive crianças que tinham síndrome de Down, eu tive crianças que tinham paralisia cerebral, eu tive crianças com síndrome de West, que eram entregues pra mim, e eu usava só da minha intuição, não tinha aporte. O tempo foi mudando, com a implementação do CADE, eu fiz vários cursos junto com o Sílvio e a Egler que à época foi uma das precursoras que implementou o trabalho aqui, ela era assessora na época, e fui fazendo aí eu me interessei, fiz um curso de pós-graduação para assessoria de pessoas surdas na escola, não é que tem que dominar LIBRAS

nesse caso mas, dar condições e ver as necessidades com esse olhar refinado pras necessidades e aportar as famílias. Aqui em Santo André eu acho que tem uma vantagem muito grande também porque tem o mobiliário, tem o CAEM, tem a Fundação, que quando as crianças necessitam o professor não fica tão sem suporte, mas ainda falta entregar ao professor condições de entender a deficiência do seu espectro. Não adianta você entregar uma criança com autismo e dizer “é normal x ou y comportamento”, o professor precisa entender o cerne da questão, precisa entender as vezes complicações fisiológicas, sociais, familiares pra ele poder acolher essa criança, pra ela não ficar perdida aqui dentro desse espaço escolar com as mãos nos ouvidos ou fazendo, com comorbidades específicas do autismo por exemplo, e o professor fingir que o aluno não está lá ou ficar desesperado só dando conta dele e os demais com outras necessidades sem suporte. Acho que falta Santo André mais formação específica para que seus professores estejam preparados.

P- Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação na atuação docente com alunos com deficiência? Você já citou essa pós-graduação, tem mais algum que você gostaria de citar?

E- Eu fiz vários cursos aqui, eu acho que a maioria dos cursos enquanto eu estive em sala de aula, porque eu fiquei bastante tempo afastada na função, enquanto eu estive em sala de aula eu fiz vários cursos voltados para a deficiência, fazendo parte do grupo de estudos, que foi o primeiro que foi implantado aqui em Santo André, depois eu fiz duas vezes curso de LIBRAS, fiz curso que é com uma fono pra entender as deficiências auditivas, fiz cursos específicos também pra entender como se dá, como trabalhar com criança com DGD, acho que especificamente foram esses, vários cursos pequenos, várias formações que foram sendo dadas ao longo do tempo.

P- Entre esses cursos, alguns foram oferecidos pela Secretaria de Educação de Santo André ou fora daqui?

E- Só a pós-graduação que eu fiz fora.

P- O restante todos na rede de Santo André?

E- Sim.

P- Os professores que participam dessas ações fazem de que forma? Como é organizado? Tem aula presenciais, educação à distância? São ofertados em horário de serviço, fora do horário?

E- Todos os que eu fiz foram fora do horário de trabalho, e à época não era tão específico, não estava tão formalizado essa coisa de EAD mesmo que fosse dentro na rede. Então uma vez por semana nós íamos pra polos, eu fiz cursos na casa do olhar, eu fiz curso na casa da palavra, fiz curso dentro da escola mesmo, mas, fora do horário de trabalho, então eles pegavam alguns núcleos, juntavam as professoras próximas, mas todos eles foram cursos rápidos, não teve nenhum com carga horária que fosse significar uma especialização, por exemplo.

P- Nessas ações quais são as temáticas abordadas pela Secretaria da Educação nesse âmbito de educação inclusiva?

E- Eu acho que é a prática, mais voltado para o professor e mais voltado para a prática, acho que não se discute muito a política, a política de implementação do atendimento inclusivo, mas como lidar com determinadas situações em sala de aula, nunca teve, eu não me lembro de ter havido... claro, eu já fui da gestão então eu participava de fóruns que discutiam especificamente as coisas de inclusão, mas como professora não.

P- A parte 4, fala da estrutura física das unidades escolares. Comente a estrutura física das escolas municipais de Santo André, suas condições de acessibilidade e as barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.

E- Existem dois aspectos, o primeiro é que Santo André tem escolas que são mais antigas, então elas precisaram passar por uma adequação, por conta da Escola Acessível que foi um programa que o governo federal implementou na época das gestões petistas, que melhorou muito o aporte das escolas, então com essa verba melhorou muito a acessibilidade e o atendimento às especificidades de algumas deficiências, antes de ir pra função eu dava aula no EMEIEF Cândido Portinari, e lá é muito acessível, as rampas são muito boas, nenhuma criança sai rolando se descer com a cadeira de rodas, se souber manejá-la, aqui também é uma escola que tem acesso, a maioria das escolas, porque quando eu estava com função eu tinha que ir junto com os auditores e o pessoal do Ministério Público pra ver se a verba estava

sendo aplicada devidamente, e eu tive oportunidade de conhecer muitas escolas que estava sofrendo reformas por conta que tinham recebido a verba. E estava a contento, é claro que quando a gente fala de serviço público tem que fazer licitação, às vezes a empreiteira que pega a obra não é top de linha mas todas as necessidades foram discutidas tanto no departamento, na Secretaria de Educação, quanto com a comunidade, e eu acho isso um ganho porque traz a comunidade para a existência da pessoa com deficiência, traz a comunidade para entender a necessidade de adequação daquele espaço escolar, e com isso os próprios alunos e professores se sentem, e alunos toda equipe discente e docente, eles começam a olhar pra deficiência não como historicamente tem se olhado né, que é o bizarro, que é o exótico, que é o invisível, que é aquilo que dá trabalho, olhando só como uma especificidade que precisa ser atendida, acho que é isso.

P- Após aprovação da Política Nacional de Educação Especial de 2008, quais mudanças foram percebidas nas unidades escolares da rede, a grande parte delas você já citou, que foram as adaptações, você quer acrescentar mais alguma coisa?

E- Eu acredito que aqui em Santo André, ela se corroborou com aquilo que já havia sendo feito, então assim, houve mais suporte para que por exemplo se aumentasse o número de assessoras, que o CAEM fosse criado e que as parcerias com a Fundação fossem efetivadas e o aluno com deficiência tivesse um olhar mais atento. Acho que é isso, além de tudo que eu já falei.

P- A parte 5, ela é específica sobre o trabalho pedagógico, qual é a sua experiência profissional com alunos com deficiência? Você já citou né, os seus alunos deste ano, tem alguma outra experiência que você gostaria de citar?

E- Eu estou na rede desde 1990, então eu tive centenas de alunos que tiveram problemas, eu acho que em cada sala que eu tive, tinha mais de um. Eu já tive crianças com síndromes raras, como

síndrome de West, por exemplo, crianças que tinham hidrocefalia, microcefalia, crianças que tinham deficiências múltiplas, muita, muita, muita e nesse tempo, como eu falei, a princípio era intuitivo porque nós não tínhamos aporte. Depois eu fui me interessando porque eu me senti angustiada de não saber o que fazer com aquela pessoa, aquela criança que tava precisando de mim, ela precisava aprender, ela precisava ser promovida em todas as suas necessidades, quando a gente fala da educação infantil principalmente é muito mais amplo porque ela tá com tudo aflorado e ela precisa no campo afetivo, no campo cognitivo, no campo motor, ou seja, ela tá

aberta pro mundo na sua totalidade né. E quando você pega uma criança que ela tá diferente daquilo que você conhece que você considera, que você entende como normal, você se angustia, e pra eu tirar essa angústia de mim eu comecei a pesquisar e aí fui fazendo os cursos que foram oferecidos na rede. Então eu sempre cobrei muito aporte, um construí muito material junto com as outras professoras, pesquisando, perguntando, entrando em grupos, naquela época tinha grupos no Messenger, no ICQ, tinha gente que se reunia pra falar sobre isso e eu fui atrás, fui.... é que teve um tempo que eu fiquei 12 anos fora da sala de aula, mas durante todo o tempo que eu trabalhei, eu trabalhava com educação infantil, trabalhei com EJA e trabalhei com ensino fundamental, mas prioritariamente com educação infantil e na educação infantil que eu não tinha muito aporte de pediatras, então eles começavam a dar instruções pelo menos pra gente tratar da fisiologia, um jeito de pegar, um jeito de olhar, um jeito de tratar aquela deficiência no âmbito da saúde. Mas as questões que eram cognitivas, nós íamos nos apoiando mutuamente como professores, é essa a minha experiência pedagógica, hoje se eu consigo lidar com qualquer deficiência, foi porque eu fui pesquisar, porque eu não me sentia, não me sentia confortável ao ter um aluno e não saber o que fazer com ele, não queria deixar ele de canto, eu não queria ter pena dele, procurar aporte, este ano por exemplo, eu tive um com baixa visão, um cadeirante, que tinha paralisia cerebral, ele tem deficiência motora, é médio, mas o cognitivo preservava, super inteligente, tem um problema também fonoaudiólogo é lógico, mas dá pra entender tudo o que ele fala e eu tinha uma criança com síndrome de Down, mas a mãe dela tirou, porque a mãe dela ainda tava, não entendia as necessidades a criança necessitava, como eu era muito incisiva, não fazia o pedagógico com essa criança, a mãe dela achou melhor tirá-la da escola.

P- Como você analisa a articulação do trabalho da PAEI com a prática pedagógica dos professores?

E- Aqui eu acho que é pertinente e que casa perfeitamente com as necessidades pedagógicas, porque quando a gente pede um aporte, a gente espera não coisas prontas, eu pelo menos como professora, eu espero orientações didáticas, “oh, tá vendo, você faz assim, mas e se você colocasse tal coisa?”, “você conhece tal instrumento?”, porque eles veem coisas que vão fugir do nosso conhecimento, principalmente se eu não sou especialista na área eu não acompanho todo momento, tudo que sai, todas as mudanças, todas as discussões e elas fazem esse “link”, porque elas estão dentro elas estão vivendo isso mais intensamente, então elas trazem as ideias aqui foi muito enriquecedor nesse sentido, tudo, como eu falei, tudo que eu pedi, ou que elas me ofereceram como subsídio, foi implantado e foi implantado com sucesso. Por exemplo, o menino que tem a baixa visão, ele tem a prancha planificadora, ele tem lápis específico para ficar mais grossa, ele tem caderno específico, a lousa foi pintada de preto para não ficar com, com reflexo, a cadeira dele

é aumentada, ele tem apoio para os pés para não ficar com problema circulatório, vinha a psicóloga dentro da sala de aula, então isso trouxe pra nós um, trouxe pra ele um ganho tão grande que ele não tinha diferença das outras crianças, ele era tido como alguém normal, assim e normal na acepção da palavra mesmo, alguém que podia ser chamado a atenção, as crianças olhavam pra ele, ajudavam é claro, dentro daquilo que ele não tinha competência ainda, por exemplo cai uma coisa no chão, ele não consegue enxergar plenamente, onde é que tá mais ou menos a borracha se é pequena, alguém ia lá, pegava pra ele. A mesma coisa com o Lucas, ele tinha um computador pra ele, primeiro a gente tentou um *tablet*, não deu muito certo, porque foi muita apreensão, que eram 500 letrinhas que apareciam, depois o notebook ele tinha cadeira, mesa pronta, a cadeira de rodas dele também é atendida aqui pelo especialista, “nossa tô no paraíso”. Quando a gente ouve colegas de outros municípios dizendo que precisam gastar do próprio bolso, para atender as necessidades dos alunos de inclusão e é tudo.

P- Como você analisa os objetivos apresentados pela Política de Inclusão e os seus resultados aqui nas unidades escolares de Santo André? Você já citou alguns ganhos, então, só se você quiser acrescentar mais alguma coisa. E a última parte da entrevista é sobre a perspectiva dos professores sobre a relação com as famílias de alunos com deficiência. O que você pensa sobre a relação da Secretaria de Educação da rede municipal com os familiares dos alunos com deficiência? Tem algum elo?

E- Então, a partir do trabalho de CADE, creio que sim, porque vede regra as famílias são inseridas no contexto escolar, ou seja, o CADE, as assessoras do CADE sempre trazem os pais pra falarem não somente dos ganhos, mas também sobre as dificuldades que as crianças apresentam, então há uma via de mão dupla, nós oferecemos educação e todo o suporte necessário, mas os pais precisam de uma contrapartida. Infelizmente, nós sabemos que as famílias nem sempre entendem isso, muitas vezes se sentem cobradas, tão em luto, o luto demora anos pra passar e aí pode ser que isso fique entroncado, mas a estrutura é essa, de via de mão dupla, onde por meio do CADE, a Secretaria de Educação atua junto as famílias dando tudo que é necessário para que essa criança possa se desenvolver plenamente, tanto dos seus saberes, conhecimentos historicamente produzido que ele vai ganhar na escola, na sala de aula, como sua promoção como pessoa, porque se ele tem todo o atendimento que é necessário aqui, se ele é olhado como uma pessoa, ele vai conseguir criar instrumentos mais tarde, pra ele poder brigar por isso, quando não tiver, os pais vão poder estar preparados pra quando eles forem, infelizmente no sistema público estadual, nem sempre isso é verdade, ainda tem muito de arcaico, ainda tem umas salas de “ai vai pra PAEI, vai pra sala especial”, eles vão poder, eles sabem o que é inclusão, eles conhecem da política, eles tem condição de lutar. Aqui, por exemplo, é um polo de surdos, eu acho interessante que tem curso para os pais

se apropriarem de LIBRAS, isso é importantíssimo porque os pais não conversam com os seus filhos e tem a barreira da língua e aí você está dando cidadania pra essa família, porque ela consegue se comunicar com a família, entende plenamente o que ela está dizendo, ou seja, vai ficar mais sensível as necessidades, aos quereres e a personalidade daquele ser que ela gerou, que é dela, e ela vai poder ajuda-lo muito melhor. Isso é um passo em favor dos direitos deles, acho que é isso.

P- Tem mais uma questão que é sobre a assessoria das estagiárias de Pedagogia. Qual o seu posicionamento sobre essas profissionais na escola? As estagiárias que são voltadas para a inclusão, de apoio a inclusão.

E- Bom, pra ser franca, eu acho que essas meninas tão aprendendo, isso é bom por um lado, mas por outro, limita o nosso fazer, porque você precisa parar pra ensinar às vezes essa menina, tudo bem elas tem aqui, por exemplo, elas tem todo o aporte das meninas que são da inclusão, que são as assessoras, elas chamam as meninas de chefe, mas lá na sala de aula você tá dando, por exemplo, tenho um aluno que é cadeirante, ele precisa de mais suporte do que aquele aluno que tem baixa visão porque como eu te disse, ele tem todo o instrumental para seguir com a autonomia, com o cadeirante nem tanto porque ele tem problema motor que é severo, aí se você não instrui detalhadamente, a pessoa fica parada do lado dele e assim, lá no fim, quando ela tá se formando, é que ela vai entender, ela vai ter *“feeling”* pra poder essa sensibilidade, pra poder entender que a atuação dela precisa ser mais proativa, ela vai, aí começa tudo de novo. Então, você tem mais um na sala de aula pra dar suporte. É ruim? Não, não tô falando que é ruim, que é mais trabalhoso, porque por um lado ela leva o menino pra escovar o dente, empurra a cadeirinha de rodas dele até o refeitório, ela ajuda ele a comer, é isso que pode fazer, não é o pesado da coisa. O pesado é a parte pedagógica, quando esse menino precisa de alguém que segure o lápis, que seja escriba, que seja leitor e aí eu preciso instruir essa pessoa, no mínimo detalhe pra que quando ela fizer a abordagem com o aluno não estrague aquilo que estava fazendo, eu tive um aluno, só um exemplo, uma pessoa muito ótima, maravilhosa, só que ela acha que precisa entreter a criança e enquanto eu estava dando aula ela estava jogando com ele no celular. E também ele parou de prestar atenção, pra olhar no celular o jogo, aí eu perguntei “por que você está fazendo isso? E “ah, ele estava entediado”, mas “você precisa, ele não é diferente dos outros, os outros precisam prestar atenção, por que ele tem que jogar? Não é hora de jogar”, por falta de vontade não é porque a pessoa não quer ajudar, é porque não há conhecimento. Infelizmente Pedagogia está um curso péssimo, você passa perto da porta da faculdade, caiu seu documento lá, alguém pega e você está matriculado lá, o curso é de péssima qualidade. Então quando essas meninas aí é o trabalho que o professor tem em sala de aula é primeiro de tudo, instrui-la, mas ela já não tem tempo porque ela já cai no “lerê”, já cai trabalhando, já cai tendo que pegar o menino, À vezes

you vai dar, you nunca dá água com espessante, you vai cobrar desta menina se ela não fez direito a água com espessante, aí expliquei uma vez, mas tá às vezes precisa de uma experiência, às vezes nem o familiar tem uma condição, eu tenho lá um familiar que é assim na minha casa e eu sei o quanto é difícil se adaptar a novas rotinas então eu acredito que esse sentido a gente ainda precisa amadurecer como utilizá-la dentro da sala de aula, ela não precisa ser uma cuidadora, ela precisa ser sua auxiliar e eu acho que é isso.

P- Finalizando a entrevista, você tem alguma impressão, sugestão, crítica sobre essas ações de inclusão na rede municipal?

E- Tenho, tenho críticas a respeito, porque eu acho que falta muito pra gente implementar uma educação inclusiva aqui em Santo André, como eu falei, ainda a gente, a equipe ela é muito heterogênea se numa escola a PAEI age de um jeito, na outra age de outro, por que? Porque nem os próprios profissionais ainda não entendem que ainda tá caminhando. Eu acho que precisava ter mais cursos para os professores entenderem a deficiência, se despirem de seus preconceitos, ruminá-los e jogá-los fora, porque nós somos humanos cada um tem lá seus preconceitos, então quando a gente pega uma criança que tem autismo, tem professor que nunca pegou uma criança que tem autismo, quando ela vê a criança gritando, dando soco, se mutilando é difícil se você não sabe nada a respeito disso, então preparar o professor, eu acho que é urgente, urgente e isso significa oferecer cursos de qualidade, cursos de extensão e assim, oferecer em bloco, oferecer pra essa escola, vai e oferece pra outra e pra outras, porque a gente precisa mesmo que hoje eu não tenha nenhum, amanhã eu posso ter, até no meio do ano letivo e acho que até hoje, nenhuma administração entendeu o papel real do professor que é culminando na vida da inclusão, não adianta vir assessor de todo mundo dizer o quanto é lindo, o quanto é vantajoso, se o professor que tá ali na porta, se a família toda a equipe docente eu tô falando de funcionários de tudo, ver que ele é uma pessoa, que ele tem direitos, que ele precisa ser tratado com dignidade, ele não pode ser tratado como coitadinho, não pode ser invisível, nem odiado.

P- Bom, era isso, gostaria de agradecer sua participação.

PROFESSORA 2: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
<p>Uso constante de termos específicos que constam no documento oficial: implantação, sujeito de direito, acesso e permanência, política afirmativa, gestão em diferentes instâncias (federal e municipal), Escola Acessível (Programa do governo federal), responsabilidade do governo federal com a qualidade dos cursos de formação de professores;</p> <p>Olhar diferenciado do sujeito que já como implementador da</p>	<p>A entrevistada demonstra na entrevista, ter conhecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva enquanto marco regulatório, bem como de outros documentos que regimentam as políticas educacionais brasileiras.</p> <p>A experiência da entrevistada em outras instâncias de trabalho na rede municipal de Santo</p>	<p>Nova compreensão acerca da inclusão, antigo paradigma de salas especiais, de agrupar os alunos de forma homogênea;</p> <p>Concepções vivenciadas na rede de Santo André: radical, em que todo tipo de deficiência, até mesmo as mais severas deveriam ser acolhidas na escola regular, e a atual, mais ponderada;</p>	<p>A entrevistada apresentou clareza acerca dos ideais da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, entretanto, trouxe contribuições sobre o paradigma que precedeu o atual, em que existiam as salas especiais, para agrupar os alunos por deficiência.</p> <p>A entrevistada elucida um período difícil na rede</p>

<p>esteve em função gratificada política (acompanhamento de auditoria do Ministério Público, licitações, etc);</p>	<p>André, como parte de equipe gestora em funções gratificadas, lhe permitiu maior aprofundamento sobre o processo de implementação de políticas públicas educacionais.</p> <p>A referida experiência traz no discurso do entrevistado, um teor crítico aguçado, quanto ao benefícios e limitações da implementação de uma política educacional inclusiva na rede de Santo André, visto que, ora A entrevistada responde enquanto professor de sala regular, ora como gestor.</p>	<p>Presença de oscilações político-partidárias;</p> <p>A falta de formação específica para os professores da rede de Santo André, sobre as diferentes deficiências e suas comorbidades;</p> <p>Ações de conscientização de toda a comunidade escolar para a existência das pessoas com deficiência e suas necessidades específicas, as quais implicam mudanças estruturais e atitudinais;</p> <p>Inicialmente em Santo André, o trabalho do professor com os</p>	<p>municipal o qual a mesma nomeou de “radical xiita”, em que professores tinham que receber alunos com todos os tipos de deficiência, até mesmo as mais severas, sem ter formação específica, repletos de dúvidas e angustiados por não saber o que fazer para ensinar estes educandos. É enaltecido no discurso desta profissional, que durante este período, os professores tinham de trabalhar de maneira intuitiva, sem orientação específica, pois era um movimento novo, e os professores não se sentiam preparados para lidar com as</p>
--	---	--	--

		<p>alunos com deficiência era intuitivo, faltava aporte. Esse profissional vivia angustiado.</p> <p>Heterogeneidade na equipe de PAEIS;</p> <p>Necessidade de formações continuadas, desconstrução de preconceitos acerca do trabalho pedagógico com alunos com deficiência.</p> <p>Urgência na oferta de cursos de capacitação e extensão de qualidade, acerca desta temática;</p>	<p>especificidades das deficiências.</p> <p>Além disso, enfatiza as mudanças nas diretrizes e orientações da rede municipal em relação à educação inclusiva decorrentes das oscilações político-partidárias, existentes e que se perpetuam na rede de Santo André.</p> <p>Tais oscilações implicam diretamente no trabalho do professor, que deve seguir orientações que se diversificam a cada 4 anos.</p> <p>Apesar dos esforços e ações desenvolvidas pela rede municipal de Santo André para a formação continuada dos</p>
--	--	---	--

			<p>professores sobre a temática da Educação Inclusiva, a entrevistada ressalta a falta de formações específicas, sobre cada tipo de deficiência e suas comorbidades. É válido destacar, que a entrevistada cita a urgência em oferecer formações de qualidade, em caráter de capacitação e extensão universitária.</p> <p>A necessidade de ações de conscientização não somente de professores, mas de toda a comunidade escolar também aparece no discurso da entrevistada, de modo que, se faz necessário na</p>
--	--	--	--

			<p>visão desta profissional, que a existência das pessoas com deficiência seja de conhecimento de todos, as suas necessidades, como forma de humanização de todos os envolvidos para compreendera a diversidade.</p> <p>Outro aspecto relevante que surge no discurso da entrevistada é a relação de trabalho entre professores e PAEI's, considerando a heterogeneidade na ação e na concepção destas profissionais, podendo implicar na forma pela qual a política educacional inclusiva é implementada no</p>
--	--	--	--

			contexto da prática.
--	--	--	----------------------

PROFESSORA 2- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 2, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
1- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	Para professores foi uma política de grande impacto, levando-se em consideração as colocações feitas pela entrevistada: a angústia dos professores, falta de formação específica, trabalho pedagógico intuitivo.
2- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	Para os educandos com deficiência e seus familiares a política inclusiva tem o impacto positivo de garantir acesso, permanência e direitos, como a própria entrevistada ressalta em seu discurso.
3- Há consequências inesperadas? Quais?	As consequências inesperadas citadas pela entrevistada são as constantes dúvidas e angústias vivenciadas pelos professores, que são fruto da falta de formação inicial e continuada acerca deste tema.
4- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município. <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos)

	<ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
5- Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
6- Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	<p>A entrevistada cita que após a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, houve mudanças de primeira ordem, como a adesão ao programa do governo federal Escola</p>

	<p>Acessível, reformas e mudanças arquitetônicas nas Unidades Escolares. As mudanças práticas acontecem paulatinamente, conforme o discurso da entrevistada, as pessoas que já estão na rede há bastante tempo, já se apropriaram da importância e da legitimidade desta política, buscando cada vez mais formação e conhecimento para lidar com alunos com deficiência. Porém, a rede municipal passa por processos de mudança de corpo docente, e os professores novos ainda se assustam ao se deparar com realidades escolares com inúmeros desafios, entre os quais estão o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência. As formações iniciais dos professores não tem garantido que esses profissionais se sintam preparados para situações como a acima citada.</p>
<p>7- O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?</p>	<p>A assessoria do CADE pode ser citada como um efeito de segunda ordem, visto que, na fala da entrevistada, a mesma se refere com frequência ao papel deste serviço educacional na rede de Santo André. Contudo, sabe-se que nem todas as redes de ensino se organizam da mesma forma, e apesar de ter falhas e necessidades de melhorias, o CADE, com toda a sua estrutura de assessoria com PAEI's, entre outros serviços oferecidos, é um diferencial na rede de Santo André.</p>
<p>8- Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?</p>	<p>Na rede municipal de Santo André esta política tem contribuído de maneira efetiva para a garantia de direitos dos educandos com deficiência, acesso e permanência no ambiente escolar e respeito à diversidade.</p>

PROFESSOR 3 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 13m40s

.....

P- Esta entrevista é sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, datada de 2008. De um modo geral, como você analisa esse debate sobre a inclusão social?

E- Muito raso..., eu acho que a gente tinha que se debruçar mais nesse sentido e.... pouco, pouco, tinha que ter mais ações voltadas pra esse tema.

P- Como você analisa a ação do governo ao propor políticas de inclusão?

E- Eu acho que é assim, a ação é até bacana, mas ela não é efetiva. Então, enquanto a gente não tiver acessibilidade... né? Tiver ações mais, é.. como que eu posso dizer... coesas, não é coesa, mas ações mais práticas, sair do campo do “aí que legal, vamos fazer” pro “fazer”. Ação, reflexão, ação, a gente tem muita reflexão, mas não tem ação... tá.

P- Como você analisa especificamente a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva? Que é diretamente voltada no âmbito educacional?

E- Então, eu ainda acho muito, muito raso, não consigo te precisar, nossa... 100% que é bacana, então posso te dizer até que eu mesma, enquanto professora deixo a desejar neste sentido, por não buscar mais me especializar, nessa área, então assim, mas é bem-vinda.

P- A última pergunta deste bloco é sobre a perspectiva que você possui desta política, você já citou sua visão, quer acrescentar algo?

E- Eu espero que ela se efetive.

P- A parte 2 é especificamente sobre o CADE que significa Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional, na rede municipal de Santo André. Como você analisa o trabalho do CADE, o papel que ele tem aqui na rede municipal de Santo André?

E- Acho que é um trabalho importante, mas ele ainda é aquém das necessidades que a rede como um todo tem. Então é assim, eu ainda acho que ele precisa de mais estruturas, as pessoas que estão lá são boas, são profissionais, mas a demanda da rede não é plena, não é atingida plenamente.

P- Comente o trabalho desenvolvido pelo CADE diretamente com os professores.

E- Acho que é assim, na base do possível, ele é feito, eu acho que os professores que tem alunos mais comprometidos, talvez tem uma assessoria um pouco maior, mas de um modo geral, eu acho que é assim, ele é bom, mas é aquém.

P- Qual o relacionamento dos professores com a professora assessora de educação inclusiva (PAEI)?

E- Aqui na escola, pra mim, esse ano foi muito tranquilo, muito positivo, uma pessoa extremamente profissional, recíproca, que busca, é... então é assim, não me sentir sozinha durante o ano, eu acho que ela foi parceira, realmente.

P- Como você analisa o trabalho com os alunos com deficiência realizado pelo CADE?

E- Eu acho que assim, o trabalho quando a família aceita, ela tem condições, vou pensar aqui na sala de recursos, que meu aluno precisava, mas a família não foi, então é assim, eu creio que o trabalho deva ser 10, mas a gente ainda precisa

encontrar um caminho para que esses alunos sejam realmente atendidos. Não ficar, porque é assim a família não foi, mas eu tenho certeza de que se ele tivesse ido, teria sido melhor, teria se desenvolvido melhor, e aí não é culpa do CADE. Eu acho que precisa garantir isso de alguma forma, não sei.

P- A parte 3, é sobre a formação inicial e continuada dos professores, na sua trajetória informativa desde a graduação, como foi sua relação com o debate sobre a educação inclusiva?

E- Como falei anteriormente, bem rasa e sem muitas, sem agregar muito a minha rotina, né? Ela só, eu só conseguia me desenvolver a partir do momento que eu tinha um aluno com determinada deficiência, não fui formada para tal, acontecia gradativo, se houvesse necessidade, aí sim eu tinha a formação.

P- Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação na atuação docente com alunos com deficiência?

E- Não, só minicursos, a gente pode dizer assim, nada muito específico não.

P- Você participa de ações da Secretaria de Educação de Santo André para preparar professores que atuam diretamente com os educandos com deficiência? Caso seja a resposta positiva, descreva as ações que você conhece.

E- Eu já participei de oficinas com a professora aqui presente, muito bom, no centro de formação dos professores e já fiz vários cursos de libras, que foram oferecidos pela Secretaria e são muito bons.

P- Os professores que participam dessas ações, eles fazem de que forma? As aulas são presenciais, educação a distância, acontece em horário de serviço ou fora do horário de serviço, quais locais?

E- Todas aulas presenciais em horário fora do horário de serviço.

P- Nessas ações, quais são as temáticas abordadas pela Secretaria de Educação neste âmbito de Educação Inclusiva?

E- De libras, voltado para o aluno com deficiência auditiva, e a formação que a gente teve Políticas de Educação, bem bacana. Uma experiência dela com alunos da escola.

P- A parte 4 é sobre a estrutura física das unidades escolares. Comente as estruturas físicas das escolas municipais de Santo André, as condições de acessibilidade e as barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.

E- Acho que as escolas de um modo geral tentam agregar esses alunos com deficiência, mas é difícil você mexer numa estrutura que já está posta, mas há acessibilidade. Eu acho que precisa de manutenção, mas ainda assim busca-se que eles tenham acesso a tudo que acontece na escola sim.

P- Após aprovação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, quais mudanças foram percebidas nas unidades escolares da rede, caso você tenha percebido alguma mudança.

E- Creio que as rampas, principalmente acesso a quadra, que não havia. Esses pisos emborrachados no chão para deficientes visuais. Em algumas portas das salas em libras, na linguagem de sinais. Isso foi observado sim, de mudança nas escolas.

P- Como é a estrutura do transporte escolar adaptado para alunos com deficiência?

E- Aqui na rede a gente tem a van que é da entrada, porém não são todos os alunos que têm acesso e eu não como que funciona isso, qual é o critério pra que cada aluno com deficiência tenha esse acesso, mas a gente tem o transporte adaptado sim.

P- A parte 5 da entrevista é sobre o trabalho pedagógico, qual é a sua experiência profissional com alunos com deficiência?

E- Pouca, com esse período na rede, todos os anos eu tive um caso sim com alunos com deficiência, mas com apoio do CADE sempre para desenvolver as atividades, nada muito além do que eu já conhecesse.

P- Queria que você comentasse as condições de trabalho oferecidas para o trabalho docente com esses alunos deficientes.

E- Eu acho que é difícil, se o professor não tem muita habilidade, ele fica muito restrito ao trabalho, eu acho que as nossas salas são pequenas, a gente tinha que ter uma sala maior, com materiais adaptados apesar das professoras, PAEI's, conseguirem nos ofertar diferentes tipos de materiais acho que ainda cabe uma sala, assim como a sala de recursos, mas dentro da unidade, pelo menos um espaço mais voltado pra essas crianças.

P- Queria que você comentasse sobre o trabalho da PAEI articulado com a sua prática pedagógica. Você já comentou sobre a PAEI que a acompanha durante este ano, mas nesta pergunta você pode fazer também pode falar sobre anos anteriores.

E- Eu acho que é assim, mais efetivamente pra mim foi esse ano. A professora deste ano 2017 é muito boa, muito participativa, intensa nas suas colocações e entende a posição para professora por já ter passado por situações semelhantes. Nos anos anteriores também tive boas PAEI's, todas com as suas particularidades, trabalhando de formas diferentes, mas que atenderam de uma forma ou de outra as necessidades dos meus alunos e as minhas angústias em relação ao trabalho que tinha que ser desenvolvido.

P- Como você analisa o trabalho de outras profissionais que também atuam na Educação Inclusiva, que são as Estagiárias de Apoio a Inclusão.

E- Eu acho que as estagiárias tem muito a aprender ainda, a rotina de uma escola, ela é muito grande ainda, tem muitas questões pra serem sanadas, mas de uma forma geral elas tentam dar o melhor que podem e a assessoria de PAEI é fundamental para que elas não se percam nesse processo.

P- De um modo geral, como você analisa os objetivos apresentados pela Política de Inclusão e os seus resultados aqui nas unidades escolares de Santo André, na rede municipal?

E- Acho eu a gente tem, posso falar do polo, né, eu acho que pra Santo André foi um ganho e ter continuado nesta gestão também é superbacana. Dentro das escolas, eu acho que a gente ainda tem muito que, por crescer, mas Santo André está caminhando, passos lentos, mas tá fazendo a diferença, principalmente com as crianças que estão sendo atendidas no polo e nas salas de recursos.

P- A parte 6 que é a parte final da entrevista, é sobre a perspectiva dos professores sobre a relação com as famílias dos alunos com deficiência. O que você pensa sobre a relação da Secretaria de Educação da rede municipal de Santo André com os familiares dos alunos com deficiência das unidades escolares?

E- Creio que hoje tá mais próximo, isso é um ganho para todos e a gente tem esse reflexo no momento de crianças matriculadas nas escolas e continuando, não saindo, não se envergonhando como era o histórico da nossa cidade antigamente. Creio que só veio acrescentar, próximo, pelo que eu observo assim, os pais se sentem integrados, acolhidos e isso mostra que a Prefeitura tá no caminho certo, com profissionais que realmente buscam a melhoria desse trabalho.

P- Quais são suas sugestões, impressões, críticas sobre essas ações, se você tiver alguma coisa a colocar.

E- É difícil, né? É difícil colocar, mas acho que continuar no caminho, continuar acolhendo as famílias, pensar nos espaços das escolas com mais carinho, principalmente nas escolas como esta que são grandes no sentido de quantidade de salas e de quantidades de alunos com deficiência. Pensar realmente nesta formação dos professores e talvez formações em horário de trabalho pra que você possa abranger um número maior de professores nessa grande jornada.

P- Ok, muito obrigada pela sua colaboração.

PROFESSORA 3: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
<p>Reconhecimento das ações da Rede Municipal em prol de políticas de inclusão, que precisam visar o real atendimento dos alunos com deficiência;</p> <p>Reconhecimento da ação de oferta de curso sobre Políticas de Inclusão, como algo importante para a formação de professores;</p> <p>Reconhecimento da importância e da qualidade de atendimento proveniente da criação</p>	<p>Em suma, a entrevistada consegue reconhecer que a Rede Municipal de Ensino de Santo André tem buscado implementar de fato a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Isto se dá, quando a entrevistada enumera ações desenvolvidas na rede como a oferta de formação sobre políticas inclusivas, a implantação de salas de recursos multifuncionais,</p>	<p>A entrevistada reconhece que a ação efetiva dos gestores municipais em busca de atender à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é muito importante, entretanto, sinaliza que está “aquém” do esperado no âmbito da prática.</p> <p>A entrevistada salienta que os professores em sua maioria não são bem formados nas questões da educação inclusiva, e que são</p>	<p>Apesar de reconhecer todos os esforços dos gestores municipais na implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a entrevistada elenca uma série de fatores, os quais justificam sua fala quando diz que a rede ainda está “aquém” do esperado.</p> <p>Estes fatores são de responsabilidade dos gestores municipais, mas também são provenientes de outras instâncias, como a precariedade qualitativa dos cursos</p>

<p>de um Pólo Bilíngue para educação de deficientes auditivos e surdos;</p> <p>Relevante investimento da Rede Municipal na implantação e manutenção de Salas de Recursos Multifuncionais;</p> <p>Reconhecimento do protagonismo da rede municipal de Santo André na implantação de Políticas Educacionais Inclusivas;</p> <p>Reconhecimento do aumento do número de crianças com deficiência matriculadas nas salas regulares, modificação no cenário de exclusão social deste público na cidade de Santo André.</p>	<p>criação de um pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e surdos, pioneirismo e protagonismo da rede municipal de Santo André em comparação com outras redes, aumento do número de estudantes com deficiência matriculadas na escola regular, aproximação e acolhimento das famílias e competência profissional dos envolvidos com a política inclusiva na rede.</p>	<p>obrigados a buscar formação neste sentido, quando se deparam em sala de aula com casos de alunos com deficiência.</p> <p>Ressalta que ainda há dificuldade em modificar “estruturas que já estão postas”, isto é, posicionamentos solidificados, enraizados, mas que mesmo assim há acessibilidade, com ênfase na real necessidade de manutenção da mesma.</p> <p>Quanto aos direitos assegurados aos estudantes com deficiência, a entrevistada cita que “nem todos os alunos usufruem” dos mesmos, como o</p>	<p>de formação inicial de professores, os quais não saem formados e seguros para lidar com questões atreladas à educação inclusiva.</p> <p>A entrevistada elucida que ainda existe resistência em romper com estruturas preestabelecidas, referentes à preconceitos, embora a escola hoje, esteja mais acessível a este público alvo.</p> <p>Outro aspecto apontado é a real necessidade de manutenção das medidas de acessibilidade adotadas pela rede e asseguramento efetivo dos direitos dos estudantes com deficiência.</p> <p>Outros aspectos enfatizados são a necessidade de repensar os espaços escolares para melhor</p>
--	--	--	--

<p>Acolhimento das famílias dos estudantes com deficiência;</p> <p>Reconhecimento da qualidade profissional dos envolvidos com a política educacional inclusiva na rede.</p>		<p>direito ao uso do transporte escolar adaptado.</p> <p>A entrevistada enfatiza a necessidade de se repensar os espaços escolares de acordo com o atendimento que se quer oferecer a estes alunos com deficiência, adequação e manutenção dos materiais adaptados para estes educandos, o tamanho das salas de aulas que atualmente é incompatível com o número de alunos atendidos, necessidade de implantação de mais salas de recursos multifuncionais, de contato maior dos professores com as PAEI's, e orientação adequada às</p>	<p>atender estes estudantes, garantir a manutenção dos mesmos bem como a adaptação de materiais, implementação de novas salas de recursos multifuncionais, assessoria mais próximas PAEI's (para professores e estagiários de apoio à inclusão).</p> <p>Por fim, a entrevistada aponta a real necessidade de oferecer formação continuada aos professores em horário de serviço, com o objetivo de garantir aos mesmos aportes teórico e prático para melhor atender os educandos com deficiência.</p>
--	--	--	--

		estagiárias de apoio à inclusão.	
		Necessidade de formação continuada para os professores, com a perspectiva de oferta destas formações em horário de serviço.	

PROFESSORA 3- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 3, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
1- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	O impacto positivo citado pela entrevistada é o aumento do número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal. Para professores, o impacto impulsionou a demanda de formação inicial e continuada sobre educação inclusiva.
2- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social,	Para o grupo de familiares de alunos com deficiência esta política impactou de maneira

gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	positiva, pois de acordo com a entrevistada, este público passou a ser acolhida na escola.
3- Há consequências inesperadas? Quais?	As consequências inesperadas segundo a entrevistada são a resistência em romper com estruturas solidificadas, como o fato de que estes estudantes não frequentavam a escola regular e que agora estão chegando na escola.
4- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito)

	Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras
5- Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos. Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.
6- Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	As mudanças de estrutura evidenciadas pela entrevistada foram na acessibilidade nas unidades escolares, a busca por formação sobre o tema pelos professores, a oferta de cursos pela Secretaria de Educação, a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.
7- O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	Ações posteriores, como a criação de um pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e surdos, que pode ser analisado como algo positivo para a oferta de um atendimento de excelência aos estudantes com deficiência.
8- Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?	A entrevistada enfatiza que a política contribuiu para aumentar o acesso dos alunos com deficiência à escola regular, pois é nítido o aumento do número de alunos matriculados.

PROFESSOR 4 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 15m47s

P- Esta entrevista trata da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que é uma Lei de 2008. A parte 1 do bloco de perguntas, a primeira pergunta é, se de um modo geral como você analisa o debate sobre a inclusão social?

E- Então, eu acho que a inclusão social ainda tá muito no debate pensando na inclusão do deficiente, eu vejo que muitas vezes ele é incluído dentro da escola, mas essa inclusão gera uma exclusão, às vezes ele fica né, tá junto, tá com os amigos e tá com os outros alunos, tá incluso no ambiente escolar, mas ele não tá, não ele, mas os professores, não só os professores, os profissionais que poderiam estar envolvidos não desenvolvem o potencial que ele tem. Às vezes ele fica lá só pra ter um convívio mesmo, então... e eu vejo o governo barateando muito a inclusão, então a inclusão acaba sendo feita dentro da sala de aula, não é assim que eu vejo, então o aluno tá lá dentro, o papel dele está feito entre aspas e pra mim é uma inclusão às vezes só pra falar, não se efetiva.

P- Como você analisa a ação do governo ao propor Políticas de Inclusão?

E- A política do, a ação do governo?

P- Na proposição de Políticas de Inclusão, como você analisa a postura dos governos?

E- Então, foi isso que eu falei, eu acho que eles colocam dentro da escola e aí, usando assim um termo bem do cotidiano deixa o pepino lá para os professores e se virem. Não vejo políticas efetivas, principalmente do âmbito governamental, do governo do Estado.

P- A próxima pergunta fala especificamente da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, como você analisa essa política, você já fez alguns apontamentos, gostaria de acrescentar alguma coisa?

E- Eu acho que eu não tenho muito aprofundamento sobre essa política não.

P- A parte 2, fala sobre o CADE que significa Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional na rede municipal de Santo André. Como você analisa o papel do trabalho do CADE aqui na rede?

E- Bom, na rede na EJA... pode falar? Na EJA desde 2015, de abril de 2015 e na EJA eu tive pouco contato com o CADE e no meu cargo de professora de educação infantil e fundamental, eu estou desde o meio do ano passado, então tive maior contato com o CADE este ano, nesse ano de 2017, os atendimentos que eu precisei na minha sala né de terceiro ano não foram atendidos, né? Por conta, a fala da PAEI, professora de educação inclusiva é que não tinha médico para fazer esse atendimento, né, então eu não tenho uma experiência positiva para falar sobre o CADE.

P- Comente o trabalho desenvolvido pelo CADE com os professores, acontece? Você percebe?

E- Eu tive pela EJA duas formações no CADE, que de certa forma agregaram e a PAEI no cargo da manhã passou uma formação sobre deficiência e transtorno que também ajudou.

P- Como é o relacionamento com a professora assessora de educação inclusiva (PAEI)?

E- Então, esse ano eu tenho, tinha um aluno né, no terceiro ano com baixa visão, então o meu contato com ela era mais sobre esse aluno, já que os outros alunos que eu encaminhei para avaliação não tiveram atendimento por essa, pelo CADE não estar funcionando em 2017 do jeito que deveria funcionar né. Então com ela foi, ela sempre me apoiou, não estava tão presente como eu gostaria, mas por causa, por

vontade dela e sim porque a demanda dela é grande, normalmente atende mais de uma escola né? Eu trabalhava no Cândido, que tinha várias salas, vários alunos necessitando e uma PAEI para atender o Cândido e outras, quer dizer que outras escolas ela atendia, não era só lá. Então ela estava presente sempre que possível, sempre que solicitei e meu aluno precisava de xerox ampliada, precisava de um caderno com a pauta maior, lápis 2B com a grafite mais grossa, então nisso eu fui atendida, o aluno foi atendido. Eu acredito que pra efetivar o trabalho dela deveria ter menos demanda, atender a menos escolas, menos alunos.

P- A parte 3 da entrevista é sobre a formação inicial e continuada dos professores, na sua trajetória informativa desde a graduação, como foi sua relação com o debate sobre a educação inclusiva?

E- Olha, na minha primeira licenciatura que foi em Letras, o debate sobre a inclusão dos deficientes eu acredito que foi bem falha, nós não tínhamos uma matéria específica para falar sobre isso né, então eu acho que foi bem falha, esse debate não acontecia da maneira que tinha que acontecer. Já na minha segunda graduação que era Pedagogia, esse debate estava mais presente, tive uma matéria de braille, de libras, então esse debate aconteceu de forma mais efetiva, mesmo assim que acho que deveria ter sido mais aprofundado.

P- Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação na atuação docente com alunos com deficiência?

E- Não, eu nunca fiz algum curso específico.

P- Você participa de ações da Secretaria de Educação de Santo André para preparar professores que atuam diretamente com os educandos com deficiência? Em caso positivo, descreva as ações que você conhece, formação continuada, assessoria, capacitação, entre outras ações, se elas aconteceram.

E- Se elas existem ou se eu participo?

P- Se elas existem e se você participou.

E- Eu não participei, mas algumas formações aconteceram, né mas eu não participei por conta do horário, eu trabalho de manhã e à noite e essas formações eram a noite e quando aconteceram no sábado eu já tinha outro curso.

P- A próxima pergunta entra nesta parte de formação, sobre o horário que ela é ofertada na rede, inclusive se é dentro do horário de serviço ou fora do horário de serviço, isso que você já mencionou. Os professores que participam dessas ações como elas acontecem, são aulas presenciais, educação a distância?

E- Então, sobre Educação Inclusiva eu acho que não tem nada a distância, não que eu me lembre, então foram aulas presenciais, as aulas foram fora do horário de serviço fora a formação que teve da PAEI que foi numa RPS durante o horário de trabalho, mas foi mais um esclarecimento de leis e termos né, foi importante pra gente esclarecer algumas dúvidas, mas não suficiente, nada demais, o que aconteceu foi fora do horário de serviço.

P- E nessas ações, quais são as temáticas abordadas pela Secretaria de Educação no âmbito de Educação Inclusiva?

E- Bom, não me recordo de todas, dessa que eu tive com a PAEI era sobre deficiência transtorno, a legislação sobre isso, que eu tive na EJA era mais sobre inclusão social, falando um pouquinho do aluno na educação de jovens e adultos, que jovem é esse, que adulto é esse, do uso que é isso que a gente atende.

P- A parte 4 é sobre a estrutura física das unidades escolares. Comente as estruturas físicas das escolas municipais de Santo André, sobre condições de acessibilidade e as barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.

E- Bom, lá no Cândido a escola tem rampas de acesso né, então acredito que ela seja acessível, nós tínhamos um aluno cadeirante, ele ficava no andar de baixo, mas pro andar de cima também tem rampa, é.... eu acho que uma coisa que falta o banheiro com acessibilidade, banheiro não tinha, deixa eu ver, banheiro, rampas tinha, é que quando a gente fala acessibilidade a gente fica muito apegado nas rampas né? Como

eu não tenho aprofundamento nesse assunto, não conheço a fundo, eu acredito que a rampa já tinha, o banheiro falta acessibilidade no banheiro e acredito que é isso.

P- Após aprovação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, quais mudanças foram percebidas nas unidades escolares da rede, caso você tenha percebido, se você pode sinalizar quais foram?

E- Não posso falar, porque estou aqui desde 2015, né, então não sei.

P- Como é a estrutura do transporte escolar adaptado para alunos com deficiência? Ela existe? E se existe, como acontece?

E- Ela acontece, tem até um trabalho de alunos atendidos pela van que faz o transporte dos com alunos com deficiência, mas especificamente na minha sala eu tinha um aluno com falência cerebral que tinha transporte de horário reduzido e no começo do ano ele não foi a escola, porque não tinha o transporte e, enfim, ele morava num escadão pelo que a PAEI informou e eu nunca tive contato nem ele, nem com a família, ele não foi em 2017, em 2017 ele não frequentou a escola, ele morava no escadão, então a mãe dele tinha que descer com ele, descer com ele no colo e com a cadeira, então não tinha como ela descer com ele e com a cadeira, ela precisava que alguém ficasse lá embaixo com a cadeira dele, descer com ele, colocar na cadeira pra trazer ele pra escola e depois toda essa logística para voltar alguém que ficasse com a cadeira lá embaixo, não fui eu que participei desta conversa com a família, nem sei como aconteceu, mas a PAEI me falou por causa desta falta de logística de não ter alguém que ficasse com a cadeira embaixo pra mãe poder descer, acho que a mãe é sozinha com ele e ele não frequentou a escola em 2017, então essa política acontece, mas tem suas falhas, esse aluno ficou o ano inteiro sem ir pra escola né? Sem que a Prefeitura tomasse uma outra providência, não sei, algo poderia ter sido pensado, poderia ter sido feito.

P- O próximo bloco é sobre o trabalho pedagógico, qual é a sua experiência profissional com alunos com deficiência?

E- Eu tenho pouquíssima experiência com alunos com deficiência, eu não tinha, no infantil, fundamental I não tinha aluno com laudo de deficiência, a não ser esse aluno que não era deficiente, ele tinha baixa visão, mas não era uma deficiência era por

conta de outra doença e na EJA eu tive contato, mas normalmente os adultos não tem laudo, então você trabalha, você sabe que ele provavelmente tem uma deficiência intelectual ou algum transtorno, algum déficit, mas você não sabe o que é.

P- Comente sobre as condições de trabalho oferecidas para o trabalho docente com esses alunos deficientes aqui na rede.

E- As condições de trabalho... bom, quando eu trabalhei com os deficientes, trabalhei mais na EJA, tinha PAEI que me dava orientações, sugestões de trabalho, na escola tínhamos materiais adaptados, acho que é isso.

P- E quanto a experiência de trabalho com as PAEI's, como que é o trabalho articulado com a sua prática pedagógica, o trabalho da PAEI?

E- Então era assim, a gente falava, eu falava pra ela como que era o aluno, normalmente ela já conhecia, mas o que eu precisava e ela me dava sugestões de atividades, às vezes me explicava um pouco mais sobre a deficiência dele, qual caminho que eu poderia seguir né? Era mais de orientação e de sugestão de atividades mesmo.

P- Olhando para a perspectiva do Ensino Fundamental, como você analisa o trabalho de Estagiárias de Apoio a Inclusão?

E- Eu nunca tive contato com essas estagiárias né, mas na escola que eu trabalho tem uma estagiária que acompanha um aluno com síndrome de Down e um aluno com paralisia, então ela está lá auxiliando as professoras, mas diretamente comigo eu não tive essa experiência.

P - Como você analisa os objetivos apresentados por essa Política de Inclusão e os seus resultados que ela tem nas unidades escolares de Santo André?

E- Das PAEI's, do CADE...?

P- Da Política de Inclusão como um todo, que o CADE faz parte e as PAEI's também, de toda essa logística de inclusão do deficiente, você analisa quais resultados?

E- Então, comparando, eu vim do Estado né, então comparando com o Estado é uma coisa que é praticamente inexistente no Estado, então a Prefeitura tá muito a frente porque por exemplo o Estado né. Tem suas falhas claro né, tem coisas a serem melhoradas como sempre vai ter, mas eu acho que alguns objetivos já conseguiram ser alcançados né. Eu vejo alguns alunos tendo bastante acompanhamento, tendo acompanhamento né, tendo melhora, mas tem algumas falhas, principalmente nestas quebras de gestão e não só nessa área, em outras áreas da Prefeitura, deu para perceber nessa área porque não ter atendimento o ano inteiro foi uma coisa que pode ter prejudicado o rendimento de um aluno.

P- A última parte da entrevista é sobre a perspectiva dos professores acerca da relação com as famílias dos alunos com deficiência. O que você pensa sobre a relação da Secretaria de Educação aqui da rede municipal de Santo André com os familiares dos alunos com deficiência das unidades escolares?

E- Relação da Secretaria com as famílias, não professor, gestão, na Secretaria direto... olha, pra falar a verdade eu desconheço, não sei falar sobre isso.

P- E a última questão é sobre sugestões, impressões, críticas sobre as ações relacionadas a Educação Inclusiva aqui na rede municipal de Santo André, se você tem alguma coisa a acrescentar.

E- Então, eu acredito que o CADE é muito importante, deveria ser aumentado mesmo, porque nossa população é bem grande né, pelo que fiquei sabendo era um médico para atender, tanto que ele saiu e parou o atendimento, então deveria ser mais. Acredito que o trabalho das PAEI's é importante, mas eu acho muito sobrecarregado, acredito que o ideal seria um por escola né, não sei se a realidade está muito longe, mas acredito que esse seria o ideal.

P- Agradeço pela sua contribuição.

PROFESSORA 4: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
<p>Constatação de que a Política de Educação Inclusiva em si, não cumpre efetivamente o seu papel, visto que o Estado faz as proposições no documento oficial, porém, no contexto da prática, os professores sentem-se despreparados.</p> <p>A política de educação inclusiva na rede municipal de Santo André nem sempre cumpre de fato os seus objetivos, pois há exemplos de alunos com deficiência matriculados</p>	<p>A professora entrevistada traz a experiência de lecionar em todos os níveis/modalidades de ensino atendidas na rede municipal de Santo André: Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. Por este motivo, ela traz com bastante convicção a avaliação de que o processo de educação inclusiva pode acabar sendo um processo excludente.</p> <p>A entrevistada enfatiza em seu discurso a</p>	<p>A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem por maior objetivo incluir os estudantes com deficiência, contudo, muitas vezes acaba ocorrendo o processo inverso, resultando em um movimento excludente.</p> <p>O professor muitas vezes sente falta de um apoio maior por parte das PAEI's, que por sua vez, não se fazem tão presentes devido a outras</p>	<p>A entrevistada deixa claro em seu discurso a preocupação com o processo de inclusão que pode resultar em ações excludentes.</p> <p>Há evidentemente no discurso da entrevistada a preocupação e insatisfação com o formato atual de assessoria da PAEI's, visto que, a presença destas profissionais é muito importante para os professores, mas nem sempre atendem as necessidades dos mesmos, pois estas</p>

<p>nas escolas regulares, mas que nunca frequentaram as mesmas.</p> <p>Nas trocas de gestão há frequente quebra nas políticas educacionais implementadas, modificações que muitas vezes não respeitam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência e pode prejudica-los.</p>	<p>discrepância existente nas propostas dos documentos oficiais e a realidade vivenciada nas escolas.</p> <p>Ressalta o sentimento de despreparo que os professores sentem mediante os desafios de incluir a todos.</p> <p>A entrevistada sinaliza falhas na política educacional inclusiva na rede municipal de Santo André no que se refere a acesso e permanência dos estudantes com deficiência, exemplificando com o caso de um aluno matriculado, mas que nunca frequentou a escola.</p> <p>É evidente no discurso da entrevistada a preocupação com a</p>	<p>demandas de atendimento, pois não se fixam em uma única Unidade Escolar, mas em várias.</p> <p>No que se refere a acessibilidade nas Unidades Escolares, a entrevistada cita a existência de rampas de acesso, todavia, ressalta a falta de banheiros adaptados.</p> <p>É feita a comparação entre o atendimento oferecido na rede municipal e nas escolas da rede estadual, reconhecendo que a prefeitura oferece uma estrutura de trabalho e assessoria para o trabalho com alunos com deficiência inexistente na rede estadual.</p>	<p>profissionais atualmente possuem uma demanda muito grande de atendimento (duas ou mais escolas).</p> <p>No que se refere à acessibilidade, a entrevistada menciona adaptações mínimas que ainda não foram contempladas, portanto, não correspondem com a realidade esperada para uma escola inclusiva e acessível a todos.</p> <p>Outro aspecto relevante levantado pela foi a incompatibilidade de atendimentos oferecidos nas redes municipal e estadual de ensino. Por exemplo, o aluno com deficiência matriculado na rede municipal de ensino</p>
--	--	---	---

	<p>continuidade educativa nas trocas de gestão, visto que, comumente ocorrem quebras nas ações implementadas pelos gestores anteriores e mudanças de ideias pelos gestores atuais, podendo prejudicar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos educandos público-alvo das políticas educacionais inclusivas.</p>		<p>tem acompanhamento, juntamente com assessoria e orientação aos seus professores. Quando este educando prossegue seus estudos na rede estadual de ensino, este acompanhamento muitas vezes não acontece, ou é inexistente, fator que prejudica as condições de permanência do aluno e continuidade educativa.</p>
--	--	--	---

PROFESSORA 4- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 4, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
9- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	Para os alunos, o impacto na rede municipal pode ser exemplificado pelas ações efetivas do CADE: acompanhamento do aluno com

	deficiência, das famílias, orientação e assessoria ao professor.
10-Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	O impacto para o grupo específico de pessoas com deficiência é o acesso à educação na escola regular, porém, a entrevistada ressalta a preocupação com a permanência dos alunos, e com a real inclusão, conforme as prerrogativas do documento oficial, sem se tornar uma medida excludente.
11-Há consequências inesperadas? Quais?	<p>A consequência inesperada é a política de educação inclusiva acabar sendo uma política excludente.</p> <p>Um exemplo dado foi de um aluno matriculado, mas que está fora da escola por não frequentá-la.</p>
12-Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta)

	<ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
13-Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
14-Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	Efeitos de primeira ordem que podem ser identificados no discurso da entrevistada é a adequação para acessibilidade e assessoria do CADE no processo de inclusão de estudantes com deficiência.
15-O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	A dificuldade encontrada pelos professores no movimento de inclusão em decorrência de especificidades locais, como em escolas grandes, com um grande número de alunos com deficiência, cuja assessoria das PAEI's é limitada.
16-Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?	Segundo a entrevistada, a política de educação inclusiva na rede municipal de Santo André atendeu parcialmente aos padrões de acesso, oportunidades e justiça social, levando em consideração o fato de que nem sempre todos são incluídos.

**PROFESSOR 5 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA
EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI**

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 10m 29s

P- Esta entrevista trata da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que é uma Lei de 2008. A parte 1 do bloco de perguntas, a primeira pergunta é, se de um modo geral como você analisa o debate sobre a inclusão social?

E- Tenho o conhecimento que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares. Garantido uma educação de qualidade para todos.

Qual é a sua perspectiva acerca da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)?

E- Minha perspectiva é de que a o sistema de ensino garanta o acesso de qualidade para todos os alunos ao ensino regular. Um ensino no quais todos tenha a oportunidade de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Pensando na qualidade dessa oferta de ensino é preciso garantir uma formação de qualidade para os professores, oferta de materiais que atendam as necessidades de cada aluno, condições de trabalho em relação ao número de crianças por sala e a parceria com outros profissionais que contribuam com o desenvolvimento de cada criança.

P- Fale sobre aspectos relevantes da referida Política Educacional Inclusiva.

E- O aspecto positivo foi a garantia do direito incondicional de todos os alunos terem acesso e prosseguirem a escolarização em turmas comuns.

P- Comente sobre as carências da referida Política Educacional Inclusiva?

E- Ainda temos uma defasagem na formação dos professores, adequação do ambiente escolar, materiais que atendam as necessidades dos alunos e atendimento médico específico.

P- A segunda parte da entrevista é sobre o CADE (Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional) na Rede Municipal de Santo André. Então, qual é o seu conhecimento sobre a função do CADE na Rede Municipal de Santo André?

E- É uma equipe de suporte para os professores com alunos que tenham deficiência.

P- Comente sobre a importância do CADE no trabalho dos professores.

E- Considero uma parceria indispensável no processo inclusivo tanto no apoio pedagógico como mediadores do dialogo com as famílias.

P- Qual a frequência de relacionamento entre você e a Professora Assessora de Educação Inclusiva (PAEI)?

E- De acordo com a minha necessidade vou de encontro com a PAEI.

P- Cite aspectos positivos do acompanhamento do processo de inclusão de alunos com deficiência, realizado pelo CADE.

E- Como ponto positivo a parceria para acalmar as nossas angústias, as sugestões pedagógicas, confecções de materiais e o apoio das estagiaria e AIES.

P- Qual é a sua opinião sobre as carências existentes no acompanhamento realizado pelo CADE?

E- É a falta de pessoal para dar conta da quantia de alunos existentes e precariedade no atendimento médico e terapêutico.

P- A parte 3 da entrevista é sobre a formação inicial e continuada dos professores. Assim sendo, na sua trajetória formativa desde a graduação, você teve aporte teórico/prático acerca da temática de Educação Inclusiva?

E- Sim

P- Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação na atuação docente com alunos com deficiência?

E- Sim, pós graduação em psicopedagogia e curso de extensão.

P- Comente as ações da Secretaria de Educação de Santo André para preparar os professores que atuam diretamente com os educandos com deficiência, público-alvo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Descreva todas as ações que você conheça (formação continuada, assessoria, capacitação, etc).

E- Temos a assessoria do CADE, algumas formações em RPS e algumas palestras. Mas a quantidade não é o suficiente.

P- Quais são as condições oferecidas pela Secretaria de Educação para que os professores participem destas ações? (aulas presenciais, EAD, em horário de serviço, fora do horário de serviço, locais, etc)

E- A maioria fora do horário de trabalho o que dificulta a participação.

P- Elenque quais são as temáticas abordadas nos cursos oferecidos pela Secretaria da Educação, no âmbito da Educação Inclusiva.

E- Não sei nomear quais os temas específicos que foram abordados.

P- A parte 4 da entrevista é sobre a estrutura física das Unidades Escolares, por isso, comente qual a sua percepção acerca da estrutura física das escolas municipais de Santo André, enfatizando a garantia de acessibilidade e eliminação de barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.

E- Algumas ações foram realizadas, mas é necessário muitas adaptações como: parque adaptado, computadores e outros materiais.

P- Após a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), quais mudanças foram percebidas nas Unidades Escolares da rede?

E- O número de crianças matriculadas, adaptação na estrutura, discussões sobre o assunto nas reuniões pedagógicas e algumas formações.

P- Você tem conhecimento sobre a existência de estrutura de transporte escolar adaptado para alunos com deficiência?

E- Sim, quando é solicitado recebemos transporte adaptado.

P- A parte 5 da entrevista é sobre o trabalho pedagógico. Qual é a sua experiência profissional com alunos com deficiência?

E- Durante os 11 anos de trabalho na prefeitura de Santo André, trabalhei com diversas deficiências, a mais comum foi a deficiência intelectual e a mais difícil de atender foi uma criança com autismo. A cada ano é uma nova experiência. Essas experiências anteriores favorecem o processo de ensino e aprendizagem.

P- Comente sobre a quantidade de alunos por sala e as condições de trabalho com deficiência.

E- Essa é uma questão muito importante, pois o atendimento acaba sendo muito prejudicado. Além das salas numerosas, temos outros alunos com dificuldades na aprendizagem que não são diagnosticados e necessitam de uma intervenção pontual do professor. Não temos materiais específicos para atender as necessidades de cada criança, o professor tem que dar conta com o que encontra na escola.

P- Qual é a sua experiência de trabalho com as PAEI's?

E- Tenho boas experiências com as PAEI's, são fundamentais para nortear o nosso trabalho. Mas em muitas escolas o trabalho acaba sendo prejudicado, pois a demanda é muito grande e acabam atendendo mais de uma escola, sendo necessário mais profissionais nessa área.

P- Comente sobre a importância do trabalho da PAEI articulada com sua prática pedagógica.

E- Como ponto positivo a parceria para acalmar as nossa angustias, as sugestões pedagógicas, confecções de materiais e o apoio das estagiaria e AIES.

P- Você considera as condições de assessoria das PAEI's suficientes e adequadas às demandas de acesso e permanência de alunos com deficiência nas escolas municipais de Santo André?

E- Como já citei anteriormente, considero que seria necessária a permanência desse profissional na escola com mais frequência, pois atendem mais de uma escola.

P- Comente a importância do trabalho das estagiárias de apoio à inclusão.

E- Na realidade das salas de aula de hoje que são numerosas, o trabalho com as estagiárias é fundamental. No ano passado tinha uma sala com trinta crianças, quatro alunos deficientes e outras com dificuldades na aprendizagem. Só no mês de maio consegui uma estagiária na sala, o resultado foi ótimo, pois por mais que eu planejasse boas situações de aprendizagem, não conseguia atender pontualmente essas crianças com o tempo necessário.

P- Avalie a proposta política, presente nos documentos oficiais acerca da Educação Inclusiva com a realidade cotidiana vivenciadas nas Unidades Escolares na Rede Municipal de Santo André.

E- Muitos avanços aconteceram, mas ainda é necessário mais investimento nessa área.

P- A parte 6 da entrevista, e sobre a perspectiva dos professores acerca da relação com as famílias de alunos com deficiência na rede municipal de Santo André. Gostaria que você citasse quais ações a Secretaria de Educação da Rede Municipal de Santo André desenvolve para aproximar os familiares de alunos com deficiência das Unidades Escolares.

E- Cada unidade escolar tem um PAEI que acompanha o trabalho desenvolvido com as crianças com deficiência, sendo o elo entre a secretaria municipal e as famílias.

P- Para encerrar esta entrevista, eu gostaria de saber quais são suas sugestões, impressões, críticas acerca destas ações?

E- Mais apoio da área da saúde para agilizar diagnósticos, material adaptado para cada necessidade, mais formações no período de serviço.

P- Muito obrigada pela sua participação.

PROFESSORA 5: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
A entrevistada tem conhecimento acerca dos termos específicos utilizados no documento oficial da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no que se refere ao público alvo desta política, que não são somente os alunos com deficiência, mas também os alunos com	Nesta entrevista, foi possível notar que a professora entrevistada tem conhecimento das proposições do documento oficial da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, inclusive porque a realidade escolar na qual atua, acaba lhe exigindo a	A parceria com os profissionais do CADE é indispensável, porém, é necessário um número maior de profissionais atuando neste segmento na rede municipal. Outro aspecto levantado foi a precariedade nos atendimentos médicos e terapêuticos para este	A entrevistada demonstrou saber qual é a função do CADE e de seus profissionais na rede municipal, enfatizando que sua atuação tem sido indispensável para os professores. Todavia, ela ressalta que os âmbitos clínicos e terapêuticos ainda

altas habilidades e superdotação.	apropriação destas informações.	público alvo na rede municipal.	estão precários para os alunos com deficiência, visto que, tais atendimentos da área da saúde são essenciais e devem acontecer concomitantemente com os investimentos pedagógicos, para que estes estudantes avancem em seus processos de ensino e aprendizagem.
Reconhecimento dos objetivos principais da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de garantir acesso ao ensino regular a estes estudantes, sem nenhuma forma de discriminação.	A entrevistada enfatizou que apesar dos esforços da rede municipal em ofertar cursos de formação continuada para os professores, esta ainda é uma lacuna a ser preenchida de modo a qualificar o atendimento.	A quantidade de oferta de formação continuada sobre a temática da Educação Inclusiva na rede municipal tem sido insuficiente e a viabilidade é criticada, devido ao fato das formações serem ofertadas fora do horário de serviço.	A entrevistada elenca ainda, que as formações continuadas oferecidas pela rede municipal precisam passar por modificações, no sentido de que deve ser ampliada a oferta, e a viabilização dos tempos e espaços para realização da mesmas, isto é,
Reconhecimento da necessidade de investimento na formação continuada dos professores.		Reconhecimento de que a política resultou na ampliação do número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal, modificações na estrutura nas unidades escolares e nas discussões realizadas nas unidades escolares.	
		A cada nova experiência do professor com a inclusão de estudantes com	

		<p>deficiência, mais experiência e formação prática, ele vai agregando, o que facilitará seu trabalho atual e turmas futuras.</p> <p>O número de alunos por sala é muito grande, e isto prejudica a atuação do professor, de maneira que possa fazer as intervenções necessárias para o avanço dos seus alunos.</p> <p>Ainda há falta de materiais específicos adequados às necessidades dos alunos com deficiência.</p> <p>O apoio de estagiárias de apoio à inclusão é uma medida que qualifica o trabalho pedagógico em sala de aula.</p>	<p>considerar a possibilidade de ofertá-las em horário de serviço e em locais mais acessíveis aos professores.</p> <p>A entrevistada enfatizou que a discussão sobre a política educacional inclusiva da rede municipal cresceu mediante o aumento das matrículas de estudantes com deficiência, e juntamente a isso, as práticas escolares desenvolvidas ano a ano, tem contribuído para a preparação dos professores. Neste sentido, é possível pensar em um caminho de formação continuada para os professores que tenha como ponto</p>
--	--	--	--

			<p>de partida a discussão de práticas que já aconteceram e acontecem na rede.</p> <p>A entrevistada enumera algumas mudanças urgentes, que visam qualificar o trabalho a ser desenvolvido como: a redução do número de alunos por sala, a contratação de número adequado de profissionais destinados ao apoio da Educação Inclusiva, como as estagiárias de apoio à inclusão, e, a disponibilização de materiais específicos adequados para atender os educandos com deficiência.</p>
--	--	--	---

PROFESSORA 5- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 5, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
9- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	Na rede municipal o impacto visível foi a ampliação do número de matrículas de estudantes com deficiência, adequação dos espaços físicos e garantia de acesso a todos.
10- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	Para o grupo específico das pessoas com deficiência, o impacto desta política está na diminuição das barreiras para o acesso e a permanência destes educandos nas salas de aula regulares.
11- Há consequências inesperadas? Quais?	Como consequência inesperada, pode-se citar o aumento do número de alunos por sala e número de profissionais específicos da Educação Inclusiva insuficientes mediante a demanda.
12- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento

	<p>Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) • Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) interpretes de libras
13-Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
14-Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	<p>Efeitos de primeira ordem vistos foram a adequação estrutural das unidades escolares, de modo a favorecer a acessibilidade, e na prática, a criação do CADE, como equipe responsável por auxiliar professores e equipes gestoras no processo de inclusão educacional.</p>
15-O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	<p>Um efeito de segunda ordem que pode ser considerado é a oferta de formação continuada para os professores da rede municipal.</p>

<p>16-Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?</p>	<p>Esta política contribuiu de maneira efetiva para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social, de modo que, garante acesso à escola aos estudantes com deficiência, diminuindo as barreiras e a discriminação.</p>
--	---

PROFESSOR 6 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

EMEIEF NICOLAU MORAIS DE BARROS

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 11m03s
.....

P- Essa entrevista tem o intuito de conhecer a perspectiva de professores e assistentes pedagógicos de duas unidades escolares sobre a questão da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, desta forma, gostaria de saber de modo geral, como você analisa, o que pensa sobre o debate e sobre a inclusão?

E- O debate sobre a inclusão eu penso primeiramente que tem que ter apoio do Estado ou da Prefeitura, a escola também tem que se preparar, tanto professor como todos que estão envolvidos, eu acredito que tem que ter o envolvimento de todos, né? Que todos ali estão educando aquela criança mesmo ela sendo especial ou não. Acredito que todos precisam estar envolvidos naquilo. E que a pessoa, a pessoa não, o professor que vai lidar com essa criança, por mais que ele não esteja preparado, tem que buscar conhecimento.

P- Como você analisa a ação do governo ao propor Políticas de Inclusão? O que você pensa sobre isso?

E- O que eu analiso, que ele até propõe, mas são políticas pouco eficazes, porque onde a inclusão realmente acontece é na escola e eu creio que não tem tanto apoio assim não, eles colocam as crianças assim de inclusão na escola e tem pouco apoio.

P- A parte 2, fala especificamente sobre o CADE que significa Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional, aqui na rede municipal de Santo André. Como você analisa o papel do trabalho do CADE, aqui na rede?

E- Papel do CADE... dos 4 anos que eu estou aqui, 2 vezes só eu tive contato com o CADE. Eu gosto muito do trabalho, a parceria é bem efetiva e as pessoas que estão envolvidas ali, elas buscam da melhor maneira auxiliar o professor e eu acredito que o CADE poderia ter uma sede em cada escola e não num lugar só como é aqui, só aqui pra ter melhor assim apoio saber melhor daquela escola, porque eu vejo assim, o CADE até faz o seu papel, mas se tivesse mais apoio, mais pessoas, mais profissionais envolvidos, seria bem melhor.

P- Como é o relacionamento com a professora assessora de educação inclusiva (PAEI)? Entre o professor e a PAEI? O relacionamento, o trabalho...

E- É assim, uma vez por semana ela está na sala, aí ela conhece o aluno, vê os relatórios que veio desse aluno, faz o acompanhamento, a terapia que ele faz, então ela faz o planejamento junto com a gente, tenta colocar, quando tem auxiliar na escola, ela que tem mais assim afinidade, conhece mais aquela criança, ela tenta auxiliar com a gente essa pessoa e é feito o planejamento, as atividades, as propostas, com projetos e assim, vai aplicando na sala junto com o aluno, ela auxilia nisso e vê o que dá certo, o que dá errado, o que dá pra continuar, o que precisa melhorar e é essa a parceria.

P- A parte 3, é sobre a formação inicial e continuada dos professores, na sua trajetória informativa desde a graduação, como foi sua relação com o debate sobre a educação inclusiva?

E- Então, a minha relação foi de buscar conhecimento, que eu acredito que se você quer fazer um bom trabalho, às vezes você não conhece, não sabe tudo e eu aí acredito que eu fui buscar conhecimento, não que eu saiba tudo ainda, mas de acordo com o que pego na sala de aula, tenho aluno autista, com síndrome de Down eu tento buscar conhecimento sobre aquilo pra eu tentar lidar com ele da melhor maneira.

P- Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação na atuação docente com alunos com deficiência?

E- Só palestras e eu busco na teoria, só isso.

P- Você participa ou participou de ações da Secretaria de Educação de Santo André para preparar professores que atuam diretamente com os educandos com deficiência?

E- Não.

P- Não?

E- Não.

P- Os professores que participam dessas ações que a rede oferece, eles fazem de que forma? Você sabe dizer se são aulas presenciais, se é educação a distância, se acontece em horário de serviço, fora do horário de serviço, em quais locais?

E- Então, alguns cursos que eu vi, eu não fiz tá? Esses cursos, alguns foram em horário de trabalho, outros foram em outros horários, mas não foram em EAD, a maioria acredito que foi presencial.

P- Nessas ações, quais são as temáticas abordadas pela Secretaria de Educação nesse âmbito de Educação Inclusiva? Você poderia....

E- Então, que eu lembro mais era que falaram mais sobre literatura, é mais a teoria do que a prática, alguns autores, alguns pesquisadores, é isso que eles têm passado pra gente.

P- A parte 4, fala sobre a estrutura física das unidades escolares. Comente a estrutura física das escolas municipais de Santo André, sobre as condições de acessibilidade e as barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.

E- Então, todas as escolas que eu trabalhei tinham acesso, tanto para cadeirante, pra baixa visão, né? Eu acredito que a Prefeitura tem adequado os espaços para os alunos, então todas as que eu fui tinha acessibilidade.

P- Você pode dizer se após aprovação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que é de 2008, se houveram mudanças e quais foram elas, percebidas nas unidades da rede?

E- Isso eu conheço pouco, não sei falar sobre isso.

P- Como é a estrutura do transporte escolar adaptado para alunos com deficiência? Existe essa estrutura, você sabe se funciona?

E- Transporte tem, são vans que tem até o elevador, pelo menos daqui eu conheço daqui, são vans, são pessoas pelo que eu vi fizeram cursos para lidar com aquelas crianças, aí tem elevador na van, pelo que eu vi são duas crianças por van, pelo menos as que tem aqui e é isso, o motorista que faz também pelo jeito ele não tem ajudante, o motorista desce do transporte, transporte das crianças que o elevador, coloca o cinto.

P- A parte 5, fala sobre o trabalho pedagógico, qual é a sua experiência profissional com alunos com deficiência?

E- Então, a minha experiência só tive autista e síndrome de Down, essas crianças e a minha experiência é com elas. Cada autista foi diferente, cada síndrome de Down também, eu tive um menino e uma menina e foi bem diferente uma criança da outra.

P- Comente sobre as condições de trabalho oferecidas para o trabalho com esses alunos com deficiência.

E- Minha concepção de trabalho?

P- Você pensa que tem condições adequadas de trabalho com estes alunos? Você pode colocar se estão adequadas ou se precisaria melhorar e a sua opinião.

E- Minha opinião com relação à síndrome de Down, eu acredito que tem que melhorar não só as condições em sala de aula, mas o número de alunos, muitas crianças na sala de aula, você não consegue fazer um trabalho tão efetivo com eles, autista a mesma coisa, acredito que pra eles o tempo na escola tem que ser reduzido.

P- Qual a sua experiência de trabalho com as PAEI's?

E- A.... minha experiência de trabalho? Foi só quando eu tive aluno especial na sala, então foi só com elas a minha experiência com elas foi de troca de ideias, planejar, só isso.

P- Houve articulação do trabalho com a PAEI, com a sua prática pedagógica?

E- Houve por meio da troca de ideias, a concepção que às vezes uma pensa de um e outra de outro as concepções, mas um bom trabalho.

P- Você analisa que essa assessoria das PAEI's diante das demandas aqui da rede, ela consegue dar conta dessas demandas?

E- Elas fazem, eu acredito, o trabalho delas da melhor maneira, mas acredito que precisa de mais profissionais, uma só PAEI para 4, 5 escolas, a quantidade de alunos que elas atendem, eu acredito que é demais pra elas.

P- Como você analisa o trabalho das Estagiárias de Apoio a Inclusão?

E- A minha avaliação é 10, é excelente, pelo menos as que eu tive contato e me auxiliaram até hoje, elas fazem um excelente trabalho, sempre em parceria com a gente dentro da melhor maneira, "Prô, é assim que tem que fazer? ", "Prô, me ajuda, é assim que eu tenho que lidar com o aluno? ", em algumas situações eu vejo que tem uma grande parceria.

P- Como você analisa os objetivos apresentados por essa Política de Inclusão e os resultados que ela tem dado aqui nas unidades escolares de Santo André?

E- Que eu vejo da rede aqui, tá caminhando né? Tem acontecido a inclusão sim, tem profissionais bem comprometidos com, e preparados pra isso, mas ela ainda está caminhando, tem muito ainda que melhorar.

P- A parte 6 que é a parte final da entrevista, é sobre a perspectiva dos professores acerca da relação com as famílias de alunos com deficiência. O que você pensa sobre a relação da Secretaria de Educação da rede municipal de Santo André, com os familiares de alunos com deficiência das unidades escolares?

E- A relação deles com as famílias ou a nossa com as famílias?

P- Você pode falar das duas. Tem alguma relação? Ou só entre os profissionais?

E- Eu vejo mais entre a escola e os professores e as famílias, eu não vejo a Secretaria, a Secretaria até sabe que essas crianças existem, mas eu vejo que essa relação é mais professor, a equipe gestora e essas famílias.

P- E pra finalizar a entrevista, você tem alguma sugestão, impressão, crítica sobre essas ações, sobre essa Educação Inclusiva promovida por Santo André?

E- Então, eu vejo que eles têm que preparar melhor os professores, mais formação, porque ainda é pouco ainda pra rede, o tamanho de crianças de inclusão que nós temos aqui na rede. Melhorar os espaços, até que tá sendo melhorado, pelo menos das escolas que eu conheço e as que eu convivi e precisa de mais pessoas, mais profissionais, uma que conheça a inclusão.

P- Você queria colocar mais alguma coisa, mais alguma impressão?

P- Queria agradecer a sua participação.

E- Eu que agradeço.

PROFESSORA 6: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
Necessidade de real apoio e envolvimento do Estado e Prefeitura na implementação de ações em prol da educação inclusiva.	A entrevistada evidencia que na prática, a inclusão fica somente sob a responsabilidade do professor e da equipe gestora, que interpreta que há pouco envolvimento, pouca ação direta do Estado e Prefeitura representados por seus gestores municipais.	As dificuldades encontradas pelos professores durante o processo de inclusão, que precisam buscar formação e conhecimento específico sobre o atendimento ao educando com deficiência. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva se torna ineficaz	A entrevistada ressalta o aspecto da formação inicial e continuada do professor, que é insuficiente mediante os desafios encontrados nas salas de aula no processo de inclusão de estudantes com deficiência. É válido destacar que a entrevistada analisa a Política de Educação Especial

		<p>quando as proposições do documento oficial não se aplicam à prática.</p> <p>A acessibilidade básica nas unidades escolares está garantida, no que diz respeito a construção e manutenção de rampas de acesso, por exemplo.</p> <p>O trabalho em parceria com as PAEI's ocorre, embora cada uma delas por vezes tenha um tipo de concepção diferente acerca do processo de inclusão do aluno com deficiência.</p> <p>A troca de conhecimentos e ideias entre professor e PAEI é muito importante, no</p>	<p>na Perspectiva da Educação Inclusiva não se aplica fielmente na prática, que este movimento ainda possui muitas lacunas a serem preenchidas, principalmente em relação à formação de professores e demais profissionais da educação envolvidos.</p> <p>No que concerne à acessibilidade, e entrevistada cita que os recursos básicos são assegurados, mas não é somente este tipo de estrutura necessária, visto que a cada dia, mais alunos com diferentes necessidades são matriculados na escola regular.</p> <p>Um aspecto interessante ressaltado pela entrevistada é as</p>
--	--	--	--

		<p>entanto, o número destas profissionais é incompatível com a necessidade de atendimento na rede municipal.</p> <p>A relação de aproximação das famílias dos estudantes com deficiência acontece por parte do professor e equipe gestora das Unidades Escolares, não sendo esta aproximação uma medida específica tomada pela Secretaria da Educação.</p> <p>Constatação da necessidade de mais formação para os professores acerca da Educação Inclusiva, adequação do número de profissionais especializados neste</p>	<p>diferentes concepções que cada uma das PAEI's possui acerca do processo de educação inclusiva, o que influencia na ação de cada uma delas nas Unidades Escolares que acompanham.</p> <p>Além disso, ressalta a necessidade de ampliação do número destas profissionais para atuar na rede municipal.</p> <p>Em relação à aproximação e relação com as famílias dos estudantes com deficiência, a entrevistada afirma que percebe esta relação apenas por parte de professores e equipes gestoras, com perceptível</p>
--	--	---	--

		<p>tema para assessoria na rede;</p> <p>Repensar as formas de atendimento considerando a quantidade de alunos com deficiência matriculados na rede.</p>	<p>ausência da representatividade do Estado e Prefeitura neste processo.</p> <p>A formação dos professores sobre educação inclusiva aparece como uma urgência, além da presença de profissionais especializados para este tipo de assessoria na rede municipal.</p> <p>Por fim, a entrevistada evidencia as dificuldades no atendimento dos educandos com deficiência em um cenário com grande número de alunos por sala.</p>
--	--	---	---

PROFESSORA 6- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 6, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
1- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	No discurso da entrevistada, ela dá prioridade para os impactos da política na ação dos professores, elucidando as dificuldades relacionadas à questão formativa e suporte para o atendimento dos educandos com deficiência na sala de aula regular.
2- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	É nítido o impacto da política para o grupo das pessoas com deficiência considerando o aumento gradativo do número de alunos matriculados nas escolas regulares.
3- Há consequências inesperadas? Quais?	As consequências inesperadas citadas pela entrevistada são relacionadas às dificuldades que os professores encontram em sala de aula no atendimento de estudantes com deficiência, decorrentes da falta de preparo e conhecimento específico.
4- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais:

	<p>382 (trezentos e oitenta e dois) alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
5- Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
6- Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	Um efeito de primeira ordem com a implementação da política é a real urgência de investimento na formação dos professores.
7- O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	Um efeito de segunda ordem é a percepção das lacunas no processo de implementação da política de educação inclusiva, que mesmo com

	o suporte dado pelo CADE, ainda é insuficiente mediante as demandas da rede municipal.
8- Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?	A entrevistada reconhece que a política inclusiva contribui para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social, entretanto, ainda está aquém do esperado, pois há um distanciamento das proposições do documento oficial para a prática encontrada na rede municipal.

PROFESSOR 7 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 8m18s

.....

P- Esta entrevista trata da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que é uma Lei de 2008. A parte 1 do bloco de perguntas, a primeira pergunta é, se de um modo geral como você analisa o debate sobre a inclusão social?

E- Tenho pouco conhecimento do debate geral, aqui na rede tivemos algumas formações sobre este tema, e as informações que preciso pesquiso.

P- Como você analisa a ação do governo ao propor políticas de inclusão?

E- A garantia da vaga é atendida, mas a qualidade não, pois quando temos que dividir nossa atenção, ou o aluno com deficiência ou a turma ficará com um atendimento defasado.

P- A parte 2 é sobre o CADE (Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional) na rede municipal de Santo André. Como você analisa o papel do trabalho do CADE, aqui na rede?

E- O CADE é o departamento que cuida da Educação Inclusiva na cidade de Santo André, disponibiliza PAEI, Professores Assessor em Educação Inclusiva, os auxiliares e estagiários que auxiliam os professores nas salas de aula e realiza algumas formações para rede municipal.

P- Como é o relacionamento com a professora assessora de educação inclusiva (PAEI)?

E- Especificamente no ano de 2017 tive uma PAEI que auxiliou no trabalho, participou de conversas com pais, designou uma estagiária para auxiliar com meu aluno, nos outros anos não tive um auxílio que fizesse a diferença em sala, no entanto, tive dois auxiliares que ajudavam, mas nenhum relacionamento profissional com a PAEI.

P- Com qual frequência/periodicidade a PAEI mantém contato com os professores?

E- No ano de 2017 ao menos quinzenalmente, realizando a mediação com os pais sobre medicação dos alunos, troca de ideias de atividades possíveis de realizar, mediação do trabalho de auxiliar com professor. Ainda sentimos a falta de profissionais para auxiliar em tempo integral e professor assessor por unidade escolar, principalmente se tratando da EJA, pois acaba que o professor fica ainda mais sozinho.

P- A parte 3, é sobre a formação inicial e continuada dos professores, na sua trajetória informativa desde a graduação, como foi sua relação com esse debate acerca da educação inclusiva?

E- Não, pesquiso e busco formação por conta própria.

P- Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação na atuação docente com alunos com deficiência? Você já citou essa pós-graduação, tem mais algum que você gostaria de citar.

E- Não, mas escolhi tema para conclusão de Artigo Científico de pós-graduação para estudar e atender as necessidades dos meus alunos.

P- Os professores que participam dessas ações fazem de que forma? Como é organizado? Tem aula presenciais, educação à distância? São ofertados em horário de serviço, fora do horário?

E- Assessoria do CADE, no entanto é limitada, pois não atendem todas as necessidades. Formação opcional, fora do horário de trabalho que na maioria das vezes não é possível participar.

Geralmente fora do horário de trabalho, dentro dos anos de que trabalho na rede, me recordo de duas formações em RPS.

P- Nessas ações quais são as temáticas abordadas pela Secretaria da Educação nesse âmbito de educação inclusiva?

E- Não Recordo.

P- A parte 4, fala da estrutura física das unidades escolares. Comente a estrutura física das escolas municipais de Santo André, suas condições de acessibilidade e as barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência.

P- Após aprovação da Política Nacional de Educação Especial de 2008, quais mudanças foram percebidas nas unidades escolares da rede, a grande parte delas você já citou, que foram as adaptações, você quer acrescentar mais alguma coisa?

E- Das escolas que conheço todas tem rampa de acesso, ainda assim tem escola que precisaria de elevador, pois as rampas são íngremes e são muitas. Houve a adequação das rampas para acesso para cadeirantes.

P- Como é a estrutura do transporte escolar adaptado para alunos com deficiência? Ela existe? E se existe, como acontece?

E- Sim, a rede possui e disponibiliza ônibus especializado para acesso de cadeirante.

P- A parte 5, ela é específica sobre o trabalho pedagógico, qual é a sua experiência profissional com alunos com deficiência? Você já citou né, os seus alunos deste ano, tem alguma outra experiência que você gostaria de citar?

E- Tive alunos com deficiência em todos os anos que lecionei na rede, e em todos com alunos com bastante comprometimento. Já fui agredida fisicamente, já foi necessário fazer oito tipos de sondagens em uma turma, pois tinha 10 alunos com algum tipo de comprometimento, mas como transtorno de modo geral não é atendido pela educação inclusiva, fica a cargo do professor. Tive alunos Multi: Cadeirante/PC e Down, Autista, Esquizofrênico, Down e Deficiente Intelectual, fora aqueles que não tiveram diagnóstico ou o diagnóstico foi feito posteriormente.

Não muda a quantidade de aluno por sala, e no município tem uma lei com o nome da atual secretária de educação que garante a vaga, então se você tiver 30 ficará com 31 alunos.

P- Como você analisa a articulação do trabalho da PAEI com a prática pedagógica dos professores?

E- No ano de 2017 tive experiência positiva com uma PAEI que realmente me auxiliou, nos anos anteriores ou foi inexpressivo ou não foi bom. Ele funciona quando os dois realmente estão interessados no progresso do aluno.

P- Como você analisa os objetivos apresentados pela Política de Inclusão e os seus resultados aqui nas unidades escolares de Santo André?

E- Acredito que a proposta não reflete a realidade, ainda que acredite na educação inclusiva, ela nem sempre inclui, ela acaba excluindo ou o próprio aluno com deficiência ou a turma na qual ele está inserido, pois não são todas as deficiências que são inclusivas, nem todos os alunos conseguem se incluir e quando não se tem o aporte necessário ambos ficam prejudicados.

P- Tem mais uma questão que é sobre a assessoria das estagiárias de Pedagogia. Qual o seu posicionamento sobre essas profissionais na escola? As estagiárias que são voltadas para a inclusão, de apoio à inclusão.

E- É de fundamental importância para que se possa realizar um trabalho de qualidade, pois temos que dar conta de várias questões em sala de aula.

P- E a última parte da entrevista é sobre a perspectiva dos professores sobre a relação com as famílias de alunos com deficiência. O que você pensa sobre a relação da Secretaria de Educação da rede municipal com os familiares dos alunos com deficiência? Tem algum elo?

E- Não posso opinar, pois as desconheço.

P- Finalizando a entrevista, você tem alguma impressão, sugestão, crítica sobre essas ações de inclusão na rede municipal?

E- Atendimento especializado e para todos em tempo “útil”, pois pode demorar muito para que passe por avaliação, ter auxiliar em sala em tempo integral, quantidade de aluno por sala/aluno com deficiência, espaço físico, materiais diferenciados, formação de diferentes deficiências, atendimento aos alunos com transtornos, pois também se faz necessário, um transtorno pode muitas vezes ser mais difícil que uma deficiência.

PROFESSORA 7: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
A garantia de matrícula dos estudantes com deficiência na escola regular assegurada	Segundo a entrevistada, a rede municipal possui ações	Reconhecimento do papel do CADE, mas, constatação das lacunas existentes	A entrevistada aponta que apesar do trabalho do CADE ser muito

<p>pela Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é garantida na rede municipal de Santo André, porém, as condições pelas quais esse processo se dá não garantem a qualidade do atendimento.</p> <p>No município de Santo André existe uma lei municipal (Lei Dinah Zekcer) que assegura que todo aluno com deficiência deverá ter matrícula garantida nas escolas municipais mais próximas de suas residências, o que gera uma sobrecarga de quantidade de alunos em algumas regiões do município.</p> <p>O processo de implementação de uma política educacional</p>	<p>implementadas de acordo com as proposições da Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, assegurando a matrícula dos estudantes com deficiência nas salas regulares.</p> <p>Entretanto, a qualidade do atendimento ainda deixa a desejar quanto às suas expectativas.</p> <p>Na cidade de Santo André existe a lei municipal nº8.233/2001, intitulada Lei Dinah Zekcer, que assegura a matrícula imediata de alunos com deficiência nas unidades escolares mais próximas de sua residência, independentemente de vaga.</p>	<p>neste equipamento: falta de acompanhamento de um profissional (cuidador) em tempo integral, falta de uma PAEI referência para cada Unidade Escolar, principalmente na EJA, que tem suas especificidades.</p> <p>A assessoria das PAEI's é limitada, não atende às expectativas dos professores.</p> <p>As formações sobre esta temática oferecidas pela rede são opcionais e fora do horário de serviço, não contemplando a todos os professores.</p>	<p>importante para o processo de inclusão educacional, há falhas e lacuna que implicam diretamente na ação desenvolvida pelos professores, comprometendo a qualidade do atendimento.</p> <p>Desta maneira, se faz necessário repensar a quantidade de profissionais de apoio à inclusão, a quantidade de PAEI's para acompanhar as Unidades Escolares, principalmente na EJA.</p> <p>Outro aspecto importante a ser citado é a latente necessidade de formação específica sobre educação</p>
--	---	--	--

<p>inclusiva na rede ocorre, todavia, algumas vezes se torna uma “inclusão excludente”, quando o professor sente incapacidade de atender às necessidades educativas de todos.</p> <p>Apesar de seus esforços, a rede municipal ainda deixa a desejar quando se trata do atendimento de outras questões além das deficiências, como os transtornos de aprendizagem.</p>	<p>Esta lei causou um impacto relevante em regiões com número maior de estudantes com deficiência, visto que, a capacidade de alunos por sala de aula orientada pela Secretaria de Educação é de 30 alunos por sala, mas nestes casos, frequentemente as turmas chegam a atender até 34 alunos, sendo que entre eles estão educandos com diferentes deficiências, em todos os ciclos e modalidades de ensino.</p> <p>A entrevistada enfatiza um crescente processo de inclusão excludente quando o professor não se sente preparado para atender a todas as necessidades de aprendizagens dos</p>		<p>inclusiva, cujos moldes de oferta da Secretaria de Educação não têm contemplado a todos os professores por serem fora do horário de trabalho ou incompatíveis com as reais necessidades dos professores.</p>
--	---	--	---

	<p>seus alunos, considerando suas especificidades físicas, emocionais e intelectuais.</p> <p>Outra questão recorrente deste debate, é a forma pela qual a rede municipal tem acompanhado e assessorado os casos de alunos com transtornos de aprendizagem, que na visão da entrevistada, podem exigir mais do professor do que os alunos com deficiência.</p>		
--	---	--	--

PROFESSORA 7- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 7, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
---------	--

<p>1- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?</p>	<p>Há impactos positivos, no que diz respeito sobre acesso, garantia de matrícula na rede regular de ensino.</p> <p>Para professores, há o impacto na prática docente, levando-se em consideração a preocupação dos docentes com a falta de formação especializada, de apoio de outros profissionais, e anseio por atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos nas suas singularidades.</p>
<p>2- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?</p>	<p>Para os alunos o impacto é positivo, no que concerne a ter acesso garantido nas escolas municipais, com ênfase na lei municipal Nº8.233/2001 que assegura as matrículas de estudantes com deficiência em escolas mais próximas de suas residências, independentemente da vaga.</p>
<p>3- Há consequências inesperadas? Quais?</p>	<p>Entre as consequências inesperadas pode-se citar o aumento gradativo no número de matrícula de estudantes com deficiência na rede municipal, principalmente com o respaldo da lei Dinah Zekcer.</p>
<p>4- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?</p>	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de

	<p>Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
5- Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
6- Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	<p>Como efeitos de primeira ordem, é válido destacar o atendimento oferecido pelo CADE, equipamento criado com o objetivo de apoiar a implementação de uma política de educação inclusiva na rede municipal.</p>
7- O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	<p>Um efeito de segunda ordem é a constante busca dos professores por formação especializada neste tema, mediante os desafios encontrados na sala de aula. Há a insatisfação com o formato das formações oferecidas pela rede.</p>

<p>8- Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?</p>	<p>A política em si, contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social, entretanto, para obter excelência e qualidade no atendimento, ainda há lacunas a serem preenchidas.</p>
--	--

PROFESSOR 8 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

EMEIEF NICOLAU MORAIS DE BARROS

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 24m27s

.....

P-Boa tarde professora

E-Boa tarde

P- Vamos começar nossa entrevista. A parte 1, ela consiste em termos gerais sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Pensando nesta proposta qual o seu nível de conhecimento e apropriação sobre a Política Nacional, que foi implementada em 2008, coloque pontos que você conhece e que você já apropriou na sua prática.

E- Muito difícil esta pergunta. Eu não tenho fundamento teórico assim, não sei a fundo a legislação, a gente conhece mais pela prática do dia a dia e as formações que as AP's no geral na rede vão passando pra gente. Então, eu sei que desde 2008 né? A lei. A gente uma demanda um pouco maior de alunos com diversas deficiências, diferentes deficiências e a gente tem, sempre trabalhado em parceria, tentando fazer o melhor para o aluno. (É...) Mas eu não sei te dizer quais são os pontos da lei.

P- Pensando nisso ainda, qual é a sua perspectiva sobre esta política, o que é que você pensa a médio e longo prazo sobre isso, apesar de não ter tanta apropriação, mas, em exemplos o que você vê...

E- Olha, eu posso dizer assim da minha prática, porque desde que eu estou na prefeitura eu tenho alunos com deficiência em sala de aula. Existem deficiências que a gente tenta suprir e que a gente vê que a longo prazo, vai ter um bom resultado, mas existem outros tipos de deficiência que a gente necessita de um pouco mais de recursos, e que a gente sabe que depois que sair da rede municipal e for para uma

rede estadual, por exemplo, eles não vão ter esses recursos que a prefeitura oferece. Eu por exemplo, já trabalhei também na APAE (É...) e eu vejo que lá eles faziam atividades muito mais, eles... (É...) atividades de uso diário, que eles vão levar pra vida. E alguns momentos, para algumas deficiências, isso é o mais importantes, porque eles não vão conseguir acompanhar o pedagógico.

P-Entendo.

(É...) Quais os aspectos que você considera relevantes nesta Política? Importantes?

E- Eu não sei te dizer, eu não sei a lei a fundo. Não posso te dizer agora com embasamento teórico.

P-E sobre carências, você consegue apontar carências na política, mesmo que seja sem aprofundamento?

E- Sim, eu acho que a rede abriu as portas para abraçar esses alunos, mas, ainda está caminhando na excelência do atendimento.

P-A parte 2 da entrevista, ela fala especificamente sobre o CADE, que significa Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional, aqui na Rede Municipal de Santo André. Você sabe, tem conhecimento sobre a função do CADE aqui na rede?

E- Eu sei que eles trabalham em parceria com as professoras de sala de aula, auxiliando, dando recursos dando o apoio né? Para as professoras que estão em sala de aula.

P-Você considera importante o CADE para o trabalho dos professores? Queria que você comentasse um pouco se você considera importante ou não.

E- Acho importante, mas como eu havia dito anteriormente, está caminhando para a excelência, ainda pode melhorar. Hoje eu vejo que, as PAEI's né, que são as professoras que auxiliam nas escolas, elas não ficam só em uma unidade escolar, elas circulam às vezes 4 ou 5 unidades escolares, então, acaba sobre carregando, e

nem sempre elas conhecem, não tem a vivência diária do aluno, assim como a professora. Então elas vão auxiliar no que podem e quando podem, não tem ali a vivência diária e você, acaba o professor da sala de aula, acaba tendo que fazer, tentar buscar outros meios, não tem o apoio 100%. Eu acho que isso às vezes acaba atrapalhando um pouco.

P- Com qual frequência você tem um relacionamento com a Professora Assessora de Educação Inclusiva na escola que você atua?

E- Semanalmente

P- Cite aspectos positivos deste acompanhamento no processo de inclusão de alunos com deficiência.

E- Olha, aqui nessa Unidade, eu acho que o apoio é muito positivo, existe a troca, existe o diálogo, mesmo que não seja pessoalmente a gente consegue fazer isso (É...) por meio de mídias digitais, a gente consegue dar conta. Eu já trabalhei em escolas que não tinha essa parceria e já trabalhei também em outras escolas que às vezes com a PAEI não funcionava, mas com a equipe multidisciplinar do CAEM, então eles assessoravam bastante, a fisio a T.O., e assim quando é um caso muito mais difícil, porque às vezes você entra na rede, por exemplo, a primeira turma que eu peguei tinha uma cadeirante com diversas outras deficiências, que você não sabe, se você não tem uma especialização, você não sabe, você vai tentando no dia a dia. E a equipe multidisciplinar também ajudava bastante. Hoje eu posso dizer eu a PAEI desta Unidade Escolar, ela está 100% aqui, eu tenho aluno por exemplo, é baixa visão, traz um material adaptado, e aqui existe essa parceria. Algumas Unidades eu acredito que não tenha essa excelência, mas está caminhando para.

P- Qual a sua opinião sobre as carências existentes no acompanhamento realizado pelo CADE hoje? Algumas você já citou, você quer elencar mais alguma?

E- Eu acho a questão das PAEI's terem muitas Unidades, por exemplo, aqui, é um pólo de escola para deficiente auditivo, mas a gente atende muitas outras deficiências. Então eu acho que acaba sobrecarregando, as PAEI's ficam sobrecarregadas mesmo, e nem sempre o atendimento, o apoio que elas poderiam nos dar é eficiente.

Eu acho que de repente, se elas tivessem menos unidades escolares para estar atendendo, seria mais eficaz a parceria. Mas no geral, tem mais pontos positivos.

P- A parte 3 da nossa entrevista, ela fala sobre a formação inicial e continuada dos professores. Na sua trajetória formativa, desde a graduação, você teve aporte teórico, prático, sobre essa temática de Educação Inclusiva?

E- Sim, na faculdade tem, eu tive a matéria de Educação Inclusiva, existe a matéria de LIBRAS, assim, diversas matérias que vão auxiliando, mas por exemplo, no meu caso, a minha vertente de pesquisa é outra. Então, eu não foco nesta questão, e confesso que assim, a não ser quando vai e aparece uma síndrome ou uma... uma deficiência muito diferente, você vai e pesquisa, você tenta ver atividades, coisas que foquem mais aquele tipo de deficiência, mas, parte muito do professor. Aqui na rede existem cursos, muitas vezes, alguns seminários, que visam formar esse professor, mas é muito do caráter assim, do interesse do professor. Se o professor quiser ele tem como ir atrás, se o professor não quiser, não for do interesse do professor...

P- Entendi.

Você já participou de algum curso ou estudo específico para preparação em atuação docente para aluno com deficiência?

E- Não.

P- Comente ações da Secretaria de Educação aqui de Santo André para preparar professores que atuam diretamente com educandos com deficiência?

(É...) Se você puder descrever as ações que você conhece, tanto em formação continuada, assessoria, capacitação, entre outras coisas?

E- A formação continuada é do jeito que eu falei, muitas vezes eles, esse ano não sei se teve já, mas eu lembro que no ano passado teve uma semana inteira de cursos (É...) ministrados pelas professoras do CADE visando né, suprir as necessidades dos diversos professores, das diversas deficiências, mas, é assim, eventualmente, não é sempre, eu não conheço nenhum programa de formação continuada, mas esporadicamente existem as..., a prefeitura oferece alguns cursos, que vai do interesse do professor mesmo buscar e quer fazer.

P- Quais são as condições oferecidas pela Secretaria para que eles participem destes cursos, destas ações? Aula presencial, existe algum, alguma aula em EAD, algum curso em EAD para que os professores participem, como acontece: em horário de serviço, fora do horário de serviço, em relação ao local?

E- Geralmente os cursos são fora do horário de serviço, no Centro de Formação né, dos professores aqui de Santo André. Não conheço daqui, nenhum curso em EAD, não que eu tenha ficado sabendo.

P- Quais temáticas que você poderia elencar, dos cursos que são oferecidos pela Secretaria de Educação, em relação a Educação Inclusiva, que você se lembra, que você já tenha participado?

E- Olha, que eu me lembre assim, porque, como eu falei, não é a minha vertente de pesquisa, então eu não costumo fazer muito esses cursos, mas eles dão diversos cursos, LIBRAS, os diversos ... aspectos autistas, né, que existem assim, nesta semana, por exemplo mesmo, em formação do CADE, deram diversas oficinas, com as diversas deficiências, transtornos, foi uma semana bem bacana mesmo.

P- A próxima parte, que é a parte 4, ela fala sobre a estrutura física das Unidades Escolares. Comente qual é a sua percepção sobre essa questão da estrutura física das escolas, enfatizando a garantia de acessibilidade e eliminação de barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência frequentarem o ambiente escolar.

E- Olha no geral, nas escolas que eu passei, a maioria são escolas que possuem acessibilidade. Claro, que aqui, por ser um pólo, né, de deficiência auditiva, aqui tem todo um aparato e uma estrutura para atender isso. Mas por exemplo, na escola que eu estava no ano passado, existia uma criança que ela não... não era bem que ela tinha um problema motor, mas, mas pelas questões que ela tinha de autismo, ela não subia escada, e não tinha rampa. Então a estagiária ou a professora tinham que subir e descer com ela no colo, e já era uma criança um pouco maior. Eu acredito que isso seja um erro, muitas escolas da rede municipal de ensino de Santo André são municipalizadas, então tem uma estrutura de escola de Estado, que não dá conta de acessibilidade ainda, acho que precisa avançar muito mais nesta questão.

P- Após a aprovação da Política de 2008, quais mudanças você já percebeu nas Unidades Escolares da Rede? Caso você tenha notado, para você poder elencar exemplos?

E- Olha existe a... principalmente a conscientização e a humanização dos professores para lidar com essas crianças, porque na verdade, essa é a realidade hoje, Quase todas as escolas, quase todas as salas, tem alguma coisa, tem algum aluno com deficiência, com transtorno, alguma coisa. Então a realidade é: o professor tem que buscar, não para o professor ficar sentado esperando que a PAEI venha, venha... só auxiliar, tem que buscar. E assim, eu vejo uma humanização também dos alunos, porque hoje é normal, nas escolas particulares, por exemplo, você não vê crianças comentando de amigos com deficiência. E na rede municipal de Santo André, existe muito isso, e as crianças, os amigos da turma, agem com naturalidade, veem a deficiência como uma coisa natural, e buscam inserir esse aluno de todas as formas, pelo menos nas escolas que eu passei.

P- Você tem conhecimento sobre a existência de estrutura de Transporte Escolar Adaptado para estes alunos com deficiência?

E- Tem sim. Na rede municipal tem o transporte, eu sei que na verdade, é um pouco difícil de conseguir, mas existe sim o transporte voltado para este tipo de aluno.

P- A parte 5 da entrevista, fala sobre o trabalho pedagógico, você comentou no início, que já trabalhou na APAE, então a primeira pergunta se refere a sua experiência profissional com alunos com deficiência. Para você contar um pouquinho a sua experiência.

E- Então, apesar de não ser uma vertente de pesquisa minha, um tema assim, que eu vou atrás, que eu realmente busque formação, na minha carreira enquanto professora eu sempre trabalhei, eu sempre tive alunos com deficiência, então eu busco sempre me focar naquele aluno e procurar atividades que dê conta daquele aluno especificamente. (É...) mesmo na escola particular, quando eu fui fazer a faculdade, eu fiz 6 meses de estágio na APAE, e assim, na verdade até um pouco antes de fazer esse estágio, você não tem noção de quantos deficientes tem aí no mundo, eu falo, eu brinco que quando eu entrei na APAE, a minha primeira (...) eu pensei que depois daquele dia eu nunca mais voltava lá. Pelo seguinte, é uma coisa muito diferente do que a gente vê, na rua mesmo, no dia a dia, a gente não tem essa noção né, de

quantos deficientes tem aí. (É...) Mas agora, se torna uma coisa meio que natural, então todo ano, geralmente você tem alguma questão na sua sala, e você vai buscar, em parcerias, com a equipe de apoio pedagógico da escola, com a PAEI, e a gente vai tentando fazer o melhor possível, e claro, é muito importante a parceria com a família, porque a escola sozinha ela não faz nada, né? Então a gente tenta buscar também, o apoio da família pra gente trabalhar em parceria.

P- Eu queria que você comentasse um pouco agora, sobre a quantidade de alunos por sala e as condições de trabalho com esses educandos com deficiência. O que você pensa sobre isso?

E- Assim como a estrutura geral da prefeitura, esta caminhando para a excelência. Eu vejo que, por exemplo, o ano passado, (É...) no meio do ano por exemplo, muitas estagiárias saem, porque se encerra o contrato, termina a faculdade vejo uma e, e tal, tal, tal, eu vejo uma burocracia muito grande para se conseguir estagiárias. Então eu acredito que deveria ter mais para os ADI's, (ADI que chama?)

P- O auxiliar?

E- AEI?

P- AIE?

Agente de Inclusão Escolar.

E- Exatamente, Agente de Inclusão Escolar. Deveriam ter mais concursos, e, preparar um pouco melhor, essas pessoas, os profissionais, da sala de aula mesmo, os professores, e trazer a PAEI mais para a Unidade Escolar, porque se ela estivesse mais na escola, ela não estivesse rodando tanto em tantas escolas, ela saberia um pouco mais sobre aquele aluno, e poderia trabalhar melhor em parceria com a professora.

Mas no geral, eu vejo assim, a experiência de outra rede de ensino também, eu acredito que aqui em Santo André, a questão da inclusão funcione um pouco melhor, do que nesta outra rede de ensino porque, mesmo na Educação Infantil, a gente já consegue observar essas questões e dar encaminhamentos. Em outras redes, você simplesmente está proibida de falar, ou então o psicólogo da rede vai até a escola

observa, mas geralmente se for Educação Infantil, ele vai falar que não precisa fazer nada por enquanto. Então acredito que está caminhando. Precisa melhorar? Precisa, mas está caminhando.

P- Tem algumas perguntas que anteriormente você já acabou respondendo, mas eu vou elenca-las pra você. Que é qual a sua experiência de trabalho com as PAEIS, você já falou um pouco, mas se você quiser acrescentar mais alguma coisa...

E-(Aham)

P- Sobre a importância do trabalho da PAEI articulado com a sua prática e se você considera as condições de assessoria das PAEI's suficientes e adequadas às demandas de acesso e permanência dos alunos aqui na rede. Se você quiser acrescentar mais alguma coisa.

E- (Tá) eu vejo que precisa melhorar, porque existem PAEI's por exemplo, que precisam atender quarenta, cinquenta alunos. Porque por exemplo, só aqui na nossa escola nós temos mais de 30 deficiências, alunos com deficiências, então uma PAEI que atenda o Nicolau hoje e outras escolas, então você imagina quantos alunos ela tem né, para atender. Eu acredito que precisa melhorar, porque tem que diminuir a demanda da PAEI, eu acho muito importante isso, e que ela possa estar mais presente, então, hoje eu tenho uma PAEI que tem essa disponibilidade, tem essa acessibilidade de conversar com ela não só pessoalmente. Mas eu tive escolas que isso não acontecia, e aí a gente se sente meio que, abandonado.

P-(É)

Agora é para você comentar sobre a importância do trabalho das estagiárias de apoio à inclusão. Você já citou essas profissionais, mas, você considera importante o trabalho destas profissionais?

E- Com certeza. Eu considero importantíssimo, para nós e para elas, porque elas vão ver ali a realidade nua e crua do que é a escola, e pra gente é fundamental, porque, como eu falei, não tem muitos AIE's, que é um cargo concursado na rede, então as estagiárias elas tem total importância, porque, por exemplo, eu tenho um aluno que precisa trocar fralda, eu não posso sair da sala com 30, e deixar a sala sozinha para

fazer essa... esse movimento com o aluno. E o aluno também precisa ser, né, higiene... precisa fazer a sua higiene, enfim. É, então, acho muito importante e assim, o que eu vejo pelo menos aqui nesta escola e nas outras que eu passei, a estagiária vem mais aberta a aprender, então você fala, quando você orienta, ela tá ali disposta a fazer o melhor pro aluno, não dá pra você ter a total atenção pro aluno sempre, então, a estagiária é fundamental. Acredito que precisava ter mais também na rede.

P- E a última pergunta desse bloco, ela fala sobre uma avaliação que você possa fazer sobre a proposta política que está presente nos documentos, não só nessa política de 2008, mas documentos que a gente costuma estudar na faculdade: Declaração de Salamanca, (É...) Como que você correlaciona esses documentos oficiais com a realidade cotidiana nas unidades, é muito próximo? É muito distante? O que você pensa sobre isso?

E- Em alguns pontos é muito próximo, em outros pontos é muito distante, porque a estrutura que a escola pública oferece ainda, deixa um pouco a desejar na questão de estrutura, é, de recursos, e de por exemplo, como eu citei, você tem uma sala com 32 alunos na sala de aula, você vai fazer uma inclusão total? Nem sempre. Depende muito ali das limitações, de cada aluno. E eu acredito que assim, foi um avanço muito importante, a abertura das escolas, a questão da inclusão, é muito importante, porque na verdade é a realidade do nosso país hoje, então ponto. A gente tem que atender esses alunos sim, mas, precisa avançar um pouco mais, em Santo André eu vejo uma coisa assim, bem bacana, dessa preocupação que em outras redes não existe tanto. Mas, o documento sempre vai deixar margem pra, como eu posso dizer... interpretações né? Então nem sempre tudo que vai estar no documento, vai ser de fato o que vai acontecer. E muitas vezes, depende muito da vontade do professor, tem professor que ele vai se virar nos trinta e vai tentar atender aquele aluno. E tem outros professores que falam “Ah eu não sou especialista, eu não tenho especialidade nisso, então, faz do jeito que der”.

P- Entendi.

Agora é a parte final da nossa entrevista, a parte 6, fala sobre a perspectiva dos professores sobre a relação com as famílias dos alunos com deficiência. Aí, eu gostaria que você citasse algumas ações que a Secretaria de Educação da Rede Municipal de Santo André desenvolve para aproximar os familiares de alunos com deficiência das Unidades Escolares? Se elas existem, é para você elencar, caso não existam, para você também, explicar, como que acontece.

E- Antes de vir para este pólo, eu achava que não existia, porque de fato assim, é claro, a PAEI, os professores chamam para conversar, mas isso é uma ação do profissional, não é uma ação da Secretaria. Quando eu vim para o pólo aqui, eu vejo que, por exemplo, existe as aulas né, para os pais dos alunos que são surdos e mudos, aula de LIBRAS. Então eu vejo que, essa sim é uma ação da Secretaria. Mas, no geral, quanto a outras deficiências, não existe uma ação da prefeitura pra chamar esses pais pra escola mesmo né? E eu vejo que, na verdade isso seria um fator fundamental, porque a gente vê hoje em dia, é muitos pais não aceitam, muitos pais que sabem que precisam medicar, mas não medicam, então eu acho que seria a parceria com a família, é fundamental, devera ter mais ações em relação a isso.

P- E você tem sugestões, impressões, críticas sobre essas ações que já acontecem e sugestões de ações futuras que possam ser desenvolvidas?

E- As que já acontecem são muito importantes né, eu... a sua importância na relação da família com a escolas, as parcerias são fundamentais. Eu acho que deveria acontecer muito mais, porque a maioria dos pais, quando você fala que seu filho né, tem alguma deficiência, ou um transtorno, o pai, muitas vezes a gente está vendo que ele não entende né? Você pensa assim “meu Deus, será que esse pai não está vendo que o filho dele é diferente? Mas de fato eles não veem que aquilo é uma diferença, porque, é difícil para os pais aceitarem. Eu acredito que deveria sim te uma ação, muito mais ações com as famílias, para que eles possam entender do que se trata, porque, eu vejo que muitas vezes eles não entendem.

P- Entendi.

Bom, agente chegou ao final da entrevista, queria agradecer a sua participação, e se você quiser deixar mais alguma colocação, fique à vontade.

E- Não, eu que agradeço, e eu acredito muito na Educação Inclusiva, apesar de não ser, né, como eu falei, uma coisa assim que eu pesquise, eu acredito que Santo André ainda faz a diferença, no que eu vejo por aí, e tanto que, quando a gente vê os alunos chegando no 5ºano ali, tem mães que pedem pelo amor de Deus para os alunos continuarem, porque no Estado eles não vão ter nem metade, do que a prefeitura oferece nas escolas municipais e isso preocupa, acho que deveria ter uma continuidade, uma preocupação em nível estadual e nacional. A gente vê essa preocupação ainda muito em nível municipal.

PROFESSORA 8: ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
<p>Percepção de que na maioria dos casos, o professor é capaz de fazer o aluno com deficiência avançar, isto é, crença nos benefícios da Educação Inclusiva;</p> <p>Constatação de que o aluno com deficiência quando sai da rede municipal para a rede estadual de ensino, não terá a continuidade educativa adequada para suas necessidades de aprendizagem.</p>	<p>Apesar de ter algumas dúvidas no processo de Educação Inclusiva, a entrevistada elucida que a Educação Inclusiva na rede municipal forma o professor gradativamente de modo que possa acreditar no avanço dos alunos com deficiência incluídos.</p> <p>Há a latente preocupação com a continuidade educativa destes alunos quando são encaminhados para a rede estadual de</p>	<p>Falta de conhecimento acerca dos documentos oficiais sobre Educação Inclusiva pelos professores.</p> <p>Assistentes Pedagógicas como multiplicadoras dos aspectos legais da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.</p> <p>Necessidade de ampliação dos recursos destinados para a Educação Inclusiva na rede.</p>	<p>A entrevistada destaca que não tem embasamento teórico acerca da legislação sobre Educação Inclusiva, e que o pouco que sabe, é transmitido pela AP. Isto demonstra a necessidade formativa da rede em conhecer a política e discuti-la enquanto marco regulatório de grande impacto na sala de aula.</p> <p>Apesar da entrevistada discorrer sobre os</p>

<p>Reconhecimento de que os estudantes da rede municipal de Santo André já ingressam em um processo de ensino e aprendizagem inclusivo, e por este motivo, são motivados a agir sempre de maneira respeitosa e compreensiva com as diferenças.</p> <p>Visão positiva da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, enquanto marco regulatório para a garantia de acesso e permanência dos alunos com deficiência nas escolas regulares.</p> <p>Reconhecimento do protagonismo da rede municipal de Santo André na área da Educação Inclusiva,</p>	<p>ensino, que segundo a entrevistada, não possuem estrutura adequada para atender os estudantes com deficiência.</p> <p>Outro aspecto relevante destacado pela entrevistada, é o fato de que a Educação Inclusiva forma todos os estudantes envolvidos para uma postura mais respeitosa e compreensiva sobre as diferenças.</p> <p>Há o reconhecimento do protagonismo da rede municipal de Santo André na implementação de uma política educacional inclusiva.</p>	<p>Avaliação positiva do trabalho das PAEI's, contudo, o número destas profissionais é insuficiente mediante a demanda de atendimento da rede.</p> <p>Avaliação positiva da implementação de um pólo bilíngue de educação de surdos e deficientes auditivos na EMEIEF Nicolau Morais de Barros.</p> <p>Existência de troca e diálogo entre PAEI e professores na EMEIEF Nicolau Morais de Barros, o que a entrevistada afirmou não ter tido em outras Unidades Escolares pelas quais lecionou.</p>	<p>benefícios da Educação Inclusiva na rede, ela também enumera mudanças necessárias e urgentes como a ampliação de recursos destinados à Educação Inclusiva, aumento do número de PAEI's mediante a demanda de atendimento e ampliação de ações de formação e orientação às famílias sobre as diferentes deficiências.</p> <p>A necessidade de uniformidade e excelência do trabalho das PAEI's nas diferentes escolas que passam.</p> <p>A entrevistada avalia que apesar</p>
---	--	--	---

<p>comparando-a com outras redes de ensino.</p> <p>A preocupação das famílias de alunos com deficiência aos seus filhos concluírem o Ensino Fundamental I, visto que, na rede estadual não existe um trabalho tão minucioso e com qualidade como ocorre com o CADE na rede municipal. Constatação da necessidade de continuidade educativa em nível estadual e federal.</p>		<p>Apesar dos elogios ao formato de atendimento no pólo bilíngue, a entrevistada enfatiza que outras deficiências também são atendidas nesta Unidade Escolar, e por este motivo, apesar de seus esforços, as PAEI's podem ter sobrecarga de trabalho, que poderia ser amenizada com um maior número destas profissionais.</p> <p>A rede municipal oferece cursos acerca da temática da Educação Inclusiva, todavia, a participação não é obrigatória e depende do professor participar ou não.</p>	<p>dos esforços da rede municipal em ofertar cursos sobre Educação Inclusiva, a participação ainda é eletiva, sendo que este tema precisa estar sendo discutido constantemente por todos os professores.</p> <p>A entrevistada ressalta a necessidade de tornar todos os espaços escolares acessíveis, isto ocorre no pólo bilíngue, mas não em todas as outras Unidades Escolares. Além disso, ampliar a oferta de atendimento e orientação às famílias dos alunos com deficiência, contemplando todas as deficiências e não</p>
---	--	--	---

		<p>A estrutura física do pólo bilíngue é totalmente adaptada e acessível aos estudantes com deficiência, entretanto, este cenário de acessibilidade não pode ser visto em todas as Unidades Escolares da rede.</p> <p>Protagonismo da rede municipal de Santo André no atendimento de Educação Inclusiva, comparado a outras redes de ensino.</p> <p>Há o investimento na relação mais próxima com as famílias de estudantes com deficiência. Exemplo: oferta de curso de LIBRAS para os familiares e responsáveis por estudantes surdos</p>	<p>somente a surdez e deficiência auditiva.</p>
--	--	--	---

		ou com deficiência auditiva. É necessário maior investimento nestas ações relacionadas aos outros tipos de deficiência.	
--	--	---	--

PROFESSORA 8- ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada 8, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
1- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	O impacto é positivo, visto que atinge todos os envolvidos em prol da formação de sujeitos despidos de preconceitos e que saibam conviver e aceitar as diferenças.
2- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	Para os estudantes com deficiência, o impacto da política se resume na garantia de acesso e permanência destes educandos na escola regular.
3- Há consequências inesperadas? Quais?	As consequências inesperadas são relacionadas ao despreparo dos professores ao lidar com a Educação Inclusiva, embora esta realidade seja presente na rede municipal de Santo André há quase três décadas.

<p>4- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?</p>	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício:</p> <p>02 (dois) instrutores de libras</p> <p>05 (cinco) interpretes de libras</p>
--	--

<p>5- Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?</p>	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
<p>6- Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?</p>	<p>Um efeito de primeira ordem elencado é a criação/ação do CADE, à frente da Educação Inclusiva.</p>
<p>7- O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?</p>	<p>Um efeito de segunda ordem é a adequação dos espaços para o atendimento dos estudantes com deficiência, como a criação do Pólo bilíngue por exemplo.</p>
<p>8- Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?</p>	<p>A política contribuiu de maneira significativa para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social, levando-se em consideração o histórico da rede municipal de Santo André na implementação de políticas educacionais inclusivas.</p>

APÊNDICE 7: Transcrição e Análise das entrevistas com Assistentes Pedagógicas

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “A” - TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA

EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI

P- Pesquisador

E- Entrevistado

Áudio: 07m13s

.....

P- Essa entrevista é sobre a Política Educacional de Educação Inclusiva na rede municipal de Santo André, que se trata da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que data de 2008. Desta forma, gostaria de saber na sua opinião como a política foi recebida e como está sendo implementada pela gerência de educação inclusiva representada pelo CADE aqui na rede municipal de Santo André.

E- Essa política foi recebida em 2008 pelos gestores por terem mais formações a respeito, por terem estudado mais o documento, foi recebida da forma em relação a formações, porque muitos professores, eles até estão dispostos a enfrentar, a trabalhar, mas o que eles reclamam muito é a falta de formação, como lidar com esses deficientes, e trabalhar esse documento também, RPS, acho que faltou um pouco de trabalhar um pouco esse documento, pra eles saberem lidar.

P- Como tem sido a relação entre as mudanças na gestão política no município e a implementação da política nacional de educação especial? Você percebe mudanças?

E- Você fala em relação à gestão anterior com essa gestão né? O que dá pra perceber bastante é que coisas boas que tinham na outra gestão em relação ao CADE muitas coisas foram reaproveitadas e muitas outras coisas estão sendo implementadas, a gente vê que é um trabalho diferenciado, um trabalho mais de ponta, e as PAEI's elas estão mais pontualmente nas escolas trabalhando com os alunos.

P- Como a gerência de educação inclusiva e os gestores escolares tem atuado no processo de implementação dessa política educacional inclusiva? Na sua perspectiva, o que mudou nas unidades escolares?

E- O que mudou nas unidades escolares é que as PAEI's são bem parte da equipe gestora, antigamente as PAEI's eram quase à parte, ao meu ver né, eles não participavam muito de reunião dos gestores, da equipe, e hoje eles já estão junto com as AP's, junto com as vices, junto com as DUE's , participam do que eles estão fazendo, dos alunos que eles estão tratando, dos casos que eles estão sendo tratantes, é uma parte da equipe gestora eu acho que foi um ganho excelente pra rede.

P- Comente sobre o processo de discussão durante a implementação dessa política educacional inclusiva. Há estes momentos? Quem participa e como eles são preparados? Discutir a política educacional inclusiva.

E- Foram discutidas em vários momentos, principalmente com a CSE's né, foram discutidos os AP's traziam pras reuniões pedagógicas, questões pra discutir com professores, e levava o que os professores falavam pra essas reuniões, mas não foi tão discutida como deveria ter sido, não foi muito ao pé da letra, foi uma pincelada, na minha opinião.

P- Qual é a percepção que você possui sobre a forma que os professores lidam com a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva?

E- É como eu falei, a formação é ponto de partida pra qualquer mudança, então o que falta realmente pros professores são essas formações, como lidar com essas diferenças em sala de aula, e também saber realmente qual é o papel da PAEI, não achar que a PAEI está lá para ficar com aluno, naquele dia que ela está na escola a professora ficar junto, entender que a PAEI tá ali pra que? Pra dar o respaldo, pra dar ideias, pra trabalhar junto com os professores, não junto só com o aluno, então eles precisam bastante de formação, pra entender essa educação inclusiva e entender também o papel das PAEI's nesse processo.

P- E quais são as evidências perceptíveis na rede, no que concerne aos objetivos dessa política?

E- Poderia ser mais...

P- Sobre os objetivos da educação inclusiva aqui na rede, você percebe evidências de que a política está sendo implementada na rede? Tá atendendo aos seus objetivos?

E- Várias evidências, assim sempre eu me refiro às PAEI's porque assim, a gente acompanha o trabalho mais de perto né, os encaminhamentos delas, as anamneses, os alunos que elas não sei como fala, tratam...

P- Acompanham?

E- Os alunos que são acompanhados por elas, agora as AIE's né, que também são orientadas pela PAEI, dá pra ver uma diferença bem gritante nesse sentido.

P- Você analisa que esses objetivos trazem resultados efetivos nas unidades escolares?

E- Então, eu não sei se em todas as unidades escolares esses objetivos são contemplados, nessa unidade escolar em particular dá pra ver que muitos são contemplados, mas assim, não dá pra fazer tudo né? Mas o que pode ser feito está sendo feito, agora precisa um pouquinho mais pra EJA né, porque a maioria não são laudados, então precisava mais um pouco desse olhar pra educação de jovens e adultos.

P- E quanto aos professores, você percebe se houve um pouco de resistência ou se foi uma aceitação tranquila em relação à política de educação inclusiva aqui na rede?

E- Muitos podem ver como uma resistência, eu consigo ver como um certo receio de como lidar, como eu vou fazer com esse aluno, como eu vou trabalhar com esse aluno né, o aluno com deficiência e o aluno dito entre aspas normal, então assim, acho que não foi nem uma resistência, foi um receio de como trabalhar esse aluno, a quem recorrer, o que fazer, quais avanços que esse aluno pode ter, até onde esse aluno pode chegar.

P- Você tem mais alguma consideração sobre esse tema, observação, crítica, sugestões?

E- O planejamento que a educação inclusiva tivesse um foco também na educação de jovens e adultos, eu acho que já cresceu bastante, nós temos agora as PAEI's né,

que estão com o setor e pelo menos a gente pode estar contando no EJA porque elas acompanham os alunos, estão conhecendo os casos dos alunos, eu acho que já foi uma grande vitória isso aí, mas você tem um foco maior pra EJA em relação aos laudos, em relação a cada equipe disciplinar que eles fazem, pra gente saber o laudo desses alunos pra gente poder acompanhar melhor.

P- Muito obrigada pela sua participação.

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “A” - ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
As equipes gestoras tiveram maior acesso e discussão da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, por meio de formações;	A entrevistada atua na equipe gestora em diferentes gestões, evidencia que a política enquanto marco regulatório ainda se limita para a discussão entre os gestores	Falta de formação específica sobre este tema para os professores e discussão do documento oficial, da política inclusiva em si.	Apesar das ações já realizadas pela rede municipal, a entrevistada alerta para a real necessidade de maior investimento na formação específica para os professores acerca da Política Nacional de Educação Especial na
Nas trocas de gestões municipais, a entrevistada ressaltou	municipais, não levando esta discussão para os	A política educacional inclusiva não foi conduzida para a	

que há mudanças, no entanto, muitas coisas relacionadas às políticas educacionais implementadas pelos gestores anteriores são reaproveitadas.	professores, que estão na linha de frente de implementação da mesma no contexto da prática.	implementação com uma interpretação fidedigna do documento, na opinião da entrevistada o processo de leitura e interpretação foi muito superficial.	Perspectiva da Educação Inclusiva. Este estudo do documento em si, permite verificar as discrepâncias entre as proposições e a prática, equívocos de interpretação que podem gerar impactos negativos na implementação da política.
Uma mudança perceptível é que anteriormente, as PAEI's desenvolviam um trabalho mais de ponta, diretamente com professores e alunos, e atualmente elas fazem parte da equipe gestora, participando de reuniões setoriais, da tomada de decisões, Reuniões Pedagógicas Semanais, junto com AP's, Vices e DUE's.	Reconhece que entre as mudanças político-partidárias, existem mudanças nos encaminhamentos das políticas inclusivas, mas que há aspectos que são reaproveitados. Este movimento pode interferir no processo de implementação da referida política.	No âmbito da formação continuada do professor, a entrevistada evidencia a necessidade de cursos voltados para práticas de ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência, além de um maior esclarecimento aos professores sobre qual é o papel da PAEI.	A formação continuada na opinião da entrevistada, é insuficiente sobre conteúdos práticos, que são cruciais para que o professor, enquanto agente da linha de frente de implementação da política inclusiva, possa atender às expectativas de maneira positiva. Inclusive, é necessário que todos os
	A entrevistada elenca uma modificação positiva referente ao atendimento das PAEI's, visto	A disparidade entre o atendimento das PAEI's na diferentes Unidades Escolares,	

	<p>que anteriormente estas profissionais não participavam das reuniões, decisões e planejamento com a equipe gestora das Unidades Escolares.</p> <p>Atualmente trabalham conjuntamente, o que qualifica as ações ligadas à educação inclusiva.</p>	<p>que tem uma demanda de trabalho incompatível com as necessidades dos professores.</p> <p>Há a necessidade de maior acompanhamento e formação na EJA, principalmente considerando que os alunos na sua maioria, não possuem laudo ou hipótese diagnóstica fechada.</p> <p>Muitas vezes o professor pode ser mal interpretado: onde parece haver resistência em receber o aluno com deficiência na sala regular, na verdade, é o medo de não saber como lidar com aquela situação.</p>	<p>professores tenham a clareza do papel da PAEI neste processo.</p> <p>É notável que na rede municipal, nas diferentes Unidades Escolares, há diferença no acompanhamento e atendimento das PAEI's, o que impacta de maneira significativa na avaliação desta política educacional.</p> <p>Além disso, a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos necessita de maior respaldo e acompanhamento por parte do CADE, elucidando que o formato no qual há PAEI específica para o setor de EJA foi um ganho qualitativo na opinião da entrevistada.</p>
--	--	---	---

		Aspecto positivo de ter uma PAEI específica para o setor de EJA, atendendo as especificidades desta modalidade de ensino.	
--	--	---	--

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “A” - ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada “A”, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
17-Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	O impacto é positivo, com maior acesso aos educandos com deficiência à escola regular. Para professores, gera medo e ansiedade devido ao fato da falta de formação específica, que pode ser confundida com resistência.
18-Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	O impacto é positivo, com maior acesso aos educandos com deficiência à escola regular.
19-Há consequências inesperadas? Quais?	A entrevistada cita uma consequência inesperada que se refere especificamente à

	EJA, que é inclusão de estudantes sem laudo ou hipótese diagnóstica fechada.
20-Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
21-Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos	É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais

oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?	<p>específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
22-Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	Os efeitos de primeira ordem relacionados à criação do CADE, segundo a entrevistada, sofrem modificações nas trocas de gestão municipal, porém, há o reaproveitamento de alguns encaminhamentos.
23-O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	Um dos efeitos de segunda ordem, segundo a entrevistada, foi a delimitação de uma PAEI específica para o atendimento de estudantes com deficiência na EJA.
24-Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?	Segundo a entrevistada, a política educacional inclusiva contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social, mas ainda precisa ser mais discutida enquanto marco regulatório, principalmente pelos professores.

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “B” - TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA

EMEIEF NICOLAU MORAIS DE BARROS

P- Pesquisador

E- Entrevistado

P- Este roteiro de entrevistas foi elaborado de acordo com o problema que orienta esta pesquisa: “Como tem ocorrido o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Santo André?”.

Os objetivos deste estudo são compreender e analisar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Santo André, enquanto marco regulatório e sua conjuntura de implementação na referida rede de ensino, sob a ótica de professores e de Assistentes Pedagógicos de duas Unidades Escolares de Santo André, sendo assim, como a política foi recebida? De acordo com a sua opinião, sua carreira, sua experiência na rede e como está sendo implementada pela Gerência de Educação Inclusiva representada pelo CADE na Rede Municipal de Santo André?

E- Bom, eu acredito que, neste processo né, nós vamos completar quase 20 anos de Educação Inclusiva né, e tem um histórico bem grande, um caminho bem grande que nós percorremos até hoje... acho que hoje Santo André já pode falar que tem uma certa referência na questão da Educação Inclusiva, acho que lá no início, em oitenta e (pausa), em 1998, quando teve a promulgação da lei, nós tivemos muitas dificuldades por conta de falta de profissionais especializados, nós tínhamos, mas eram poucos, mas a gente vem construindo, acho que essa construção vem sendo qualificada a cada ano, a cada tempo.

P- Comente se você percebe mudanças na implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva quando ocorrem mudanças de administração.

E- Bom, como eu peguei todo esse processo, na verdade, é (...) as gerências, mesmo com as mudanças de administração, muitas vezes mudanças de partido político né, as gerências continuam sempre dando continuidade no processo que a gerência anterior, é (...) deixou. Não vejo retrocesso, na realidade eu vejo sempre muitos avanços, até porque as pessoas que fizeram parte das outras gerências né, nos períodos aí, anteriores, elas sempre estão envolvidas com o processo.

P- Descreva qual o papel da gerência de Educação Inclusiva, dos gestores escolares no processo de implementação da referida política educacional inclusiva. O que é de fato incorporado no cotidiano escolar?

E- Então, acho que o papel da gerência de Educação Inclusiva, ele é de bastante importância né, no processo. É (...) eu acho ela o tempo todo muito preocupada, até porque é composta por professores da rede, tem muita preocupação com o cotidiano da rede, tendo visão do que acontece na escola, não é descolado da realidade.

P- Tendo em vista essa sua experiência, comente sobre quais são os espaços criados e com qual frequência os mesmos são utilizados para discutir o processo de implementação desta Política Educacional Inclusiva. Quem são as pessoas que participam destes momentos, se há alguma assessoria?

E- Então, acho que na história da Educação Inclusiva em Santo André, nós tivemos vários momentos de formação né, formações que aconteceram dentro do próprio horário de trabalho do professor, em que ficava um outro professor substituindo a professora, é (...) tivemos formações fora do horário de trabalho, e hoje nós temos as PAEIS, que fazem parte desse corpo né, que tratam as questões específicas da

deficiência, elas trazem essa formação junto com a assistente pedagógica, com está parceria, para que aconteçam nos momentos de reunião pedagógica semanal, e nas reuniões pedagógicas que acontecem de acordo com o calendário escolar, e aí a gente vai dando esse fluxo de formação sempre que seja necessário.

P- Agora eu peço que você justifique sua percepção da aceitação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pelos professores. Quais são as tendências perceptíveis na rede no que concerne à valorização desta política? E a sua percepção?

E- Hoje eu vejo que Santo André já tem um outro momento, não vejo que os professores não aceitam, muitas vezes eles podem ter dificuldade, mas os professores hoje, quando ingressam na rede municipal, é (...) nessa rede municipal já sabem que é uma rede que trabalha com a inclusão, que tem um grande número de alunos de inclusão, então eu acho que hoje, o trabalho sempre vai ser mais árduo, mais longo né, mas hoje a gente já não vê a não aceitação, mas muitas vezes é a dificuldade em lidar com as especificidades de uma ou outra deficiência.

P- Eu peço que você avalie a proposta política, presente nos documentos oficiais acerca da Educação Inclusiva com a realidade cotidiana vivenciadas nas Unidades Escolares na Rede Municipal de Santo André.

E- Bom, eu avalio de uma forma bastante positiva, claro que sempre há necessidade de estudo, pra sempre qualificar esse trabalho, principalmente diante dos professores, mas eu vejo que sempre houve uma grande preocupação, um grande investimento na área da educação inclusiva. Pude participar, tanto como professora de sala de aula, como PAEI, Professora Assessora de Educação Inclusiva, e enquanto Assistente Pedagógica no momento, desse processo né. Então assim, eu acho que a preocupação, com que haja uma qualidade, uma efetivação mesmo da educação inclusiva, acho que ela sempre existiu, e acho que nós temos muito ainda a seguir,

mas a gente já trilhou um caminho bem longo, um caminho bem bacana diante da conjectura do país, dos municípios próximos daqui, da rede de Santo André mesmo.

P- Ok, obrigada pela sua participação.

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “B” - ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	Análise do Pesquisador	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	Análise do Pesquisador
<p>Histórico de quase 20 anos de educação inclusiva na rede municipal de Santo André;</p> <p>A rede municipal como referência para outras redes na implementação da política educacional inclusiva;</p> <p>O Papel da Gerência de Educação Inclusiva, composta</p>	<p>A entrevistada trabalha na rede municipal há quase três décadas, e por este motivo, acompanhou o processo de implementação de uma política educacional inclusiva na rede, passando por diversos momentos, desde 1989, inclusive trabalhando em funções bem</p>	<p>Percepção de que mesmo com as mudanças de gestão, há esforços em manter a estrutura da gerência de educação inclusiva;</p> <p>Histórico de que a rede municipal representada na figura do CADE e das PAEI's já trabalhou com diferentes tipos de formação.</p>	<p>A entrevistada enfatiza que mesmo mediante mudanças nas gestões políticas, a preocupação com a continuidade educativa na educação inclusiva existe.</p> <p>A entrevistada assinala como aspecto positivo o histórico do CADE em oferecer diferentes tipos de formações para</p>

<p>por professores da própria rede municipal;</p> <p>A rede municipal de Santo André possui um grande número de alunos com deficiência.</p> <p>Uma rede de ensino desde sempre preocupada com a implementação de uma política educacional inclusiva, mediante a conjectura do país.</p>	<p>específicas da Educação Inclusiva, como PAEI, por exemplo. Por este motivo, ressalta o pioneirismo da rede em relação a outras redes de ensino.</p> <p>Um aspecto positivo citado é o fato de que a Gerência de Educação Inclusiva, que coordena todo o trabalho desenvolvido na rede, não é composta por pessoas de fora, mas sim por professores da rede, o que demonstra proximidade com os anseios dos demais professores da rede.</p> <p>Devido a este vanguardismo relacionado à</p>	<p>Avaliação positiva da educação inclusiva implementada na rede, embora haja clareza sobre a necessidade de estudo sobre este tema, há também investimento na área.</p>	<p>equipes gestoras e professores.</p> <p>A entrevistada faz uma avaliação positiva da educação inclusiva implementada na rede municipal, com ênfase no investimento realizado nesta área, mas com a clareza de necessidade de estudo e formação sobre este tema.</p>
---	---	--	---

	Educação Inclusiva, a entrevistada ressalta que é notável o grande número de alunos com deficiência matriculados na rede.		
--	---	--	--

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “B” - ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada “B”, sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
1- Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	Para os alunos há o grande impacto de aumento de procura por matrícula na escola regular. Para os professores e equipes gestoras há o impacto de constatação de necessidade de investimento na formação em educação inclusiva.
2- Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	Para o grupo específico dos estudantes com deficiência e seus familiares, o impacto é visto como o êxito na garantia de direitos destes indivíduos.
3- Há consequências inesperadas? Quais?	A entrevistada não citou.
4- Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?	Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação

	<p>Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
<p>5- Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?</p>	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que</p>

	em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.
6- Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?	Um efeito de primeira ordem citado é o vanguardismo da rede em atender às proposituras dos documentos oficiais, como a criação do CADE por exemplo.
7- O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?	Um efeito de segunda ordem a ser elencado é o investimento em formação para os professores.
8- Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?	Contribuiu e contribui até hoje de maneira efetiva, pois de acordo com a entrevistada, esta política acompanha a conjectura do país.

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “C” - TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA

EMEIEF NICOLAU MORAIS DE BARROS

P- Pesquisador

E- Entrevistado

P- Esta entrevista é sobre a política educacional inclusiva na rede municipal de Santo André, que é a atual Política de 2008, que tem o título de Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Desta forma, queria que você respondesse como a política foi recebida aqui na rede de Santo André? E na sua visão, como ela está sendo implementada pela Gerência de Educação Inclusiva representada pelo CADE?

E- Eu vejo que na rede de Santo André, ela é bem diferenciada, inclusive ela é bem diferenciada de outras redes, né, pelo que eu conheço na atuação em outras redes. Como ela foi recebida aqui, eu não tenho como dizer, mas como ela é atual, eu vejo principalmente nesta escola, que é uma escola bem inclusiva, nós temos 43 inclusões, e assim, a gente tem um apoio do CADE, né, tem o respaldo deles, o acompanhamento deles bem firme mesmo aqui nesta unidade, eu posso dizer por ela.

P- A segunda pergunta é sobre como os professores, gestores, pedagogos, interpretam as ações da Gerência de Educação Inclusiva, no sentido de concretização da Política Inclusiva aqui na rede municipal? Você percebe se há variações de como o texto oficial da política é interpretado nos diferentes espaços?

E- Então, eu acredito que vai um pouco da equipe gestora, e da PAEI, é (...) os professores aqui, desta escola, eles tem recebido as crianças com inclusão de forma bem agradável, eles procuram muito ajuda, eles procuram muito apoio, e a gente tem

a xxxxxxxx que nos apoia sempre, mas assim, olhando outras escolas, eu vejo que há uma diferença de recebimento destas crianças de inclusão nem todos os professores estão... eu não gosto desta palavra, é... preparadas para receber uma criança com inclusão. Porque eu acho que todos devem estar preparados, mas, tem pessoas que realmente não estão preparadas, né, que não aceitam, nem pegam na hora da atribuição de salas, se tem inclusão, nem pegam, não querem aquela sala, porque não querem se envolver com inclusão.

P- Você percebe se há evidências de resistência individual ou coletiva em relação à educação inclusiva?

E- É igual eu falei né, alguns professores ainda resistem né, não querem essa responsabilidade, porque também tem medo de não ter um apoio né, da gerência da educação inclusiva, porque você trabalhar numa sala de aula com 30 alunos e uma inclusão, duas, realmente é difícil, mas tem professor que abraça, e tem professor que realmente é bem resistente, tem professores resistentes.

P- E em relação aos profissionais envolvidos no processo de implementação da política, eles têm autonomia para expressar suas opiniões, impressões, insatisfações e dúvidas? Você percebe se eles sofrem algum tipo de pressão, ou eles têm suporte, no caso, os profissionais que você julga estar envolvido neste processo?

E- Acho que pressão... não sei se eles sofrem essa pressão, né, eles têm discutido bastante as formas de inclusão, tanto que, eles têm frequentado mais as escolas, mas acho que, assim, pressão, não acontece.

P- Há contradições, conflitos e tensões entre as interpretações expressas pelos profissionais que atuam na prática e as expressas pelos formuladores da política e autores dos textos da política? Por exemplo, entre as pessoas que redigem o documento oficial e as pessoas que atuam diretamente na escola?

E- Eu acredito que sim, a teoria é muito diferente da prática né, porque... tem vários tipos de inclusões, na teoria, eles generalizam né, os tipos de inclusões, as deficiências, e na prática é diferente, porque tem crianças que na prática, é uma verdadeira inclusão né, o síndrome de down, o autista, o D.I., é uma inclusão, você está colocando eles ali, você está trabalhando para que eles se insiram né, junto com o grupo. Só que também tem o caso de criança, que não sabe nem o que no caso é uma escola, que não tem funcionalidade nenhuma, aí para mim já é uma exclusão, porque eles não se apropriam do que tem ali, não conseguem participar né, não conseguem... eu acho que, por isso que na prática é muito diferente da teoria. Eles generalizam, a teoria generaliza de uma forma que na prática não tem como generalizar.

ASSISTENTE PEDAGÓGICA “C” - ANÁLISE DE DISCURSO

O quadro a seguir foi elaborado pela pesquisadora a partir dos conceitos de Análise de Discurso explicitados por Orlandi (2009), para melhor analisar as informações implícitas no discurso da entrevistada.

REVERSIBILIDADE (troca de papéis entre os interlocutores)	ANÁLISE DO PESQUISADOR	POLISSEMIA (multiplicidade de significados)	ANÁLISE DO PESQUISADOR
A entrevistada elucida que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi implementada na	A entrevistada atua como assistente pedagógica na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, e por este motivo realiza sua avaliação	A entrevistada realizou uma comparação entre a assessoria do CADE no Pólo bilíngue e em outras unidades escolares, visto que segundo ela, ainda há	É nítido no discurso da entrevistada os benefícios trazidos com a implementação do pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e

<p>rede municipal de Santo André, inclusive comparando as ações desenvolvidas na rede com outras redes de ensino, seu protagonismo e pontos positivos.</p> <p>Reafirma estes aspectos positivos ao enfatizar o funcionamento do pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e surdos implementado na EMEIEF Nicolau Moraes de Barros, com apoio especializado do CADE de forma eficiente.</p> <p>Além disso, a entrevistada evidencia a ação da equipe gestora e das</p>	<p>sobre a implementação da Política Nacional de Educação Especial de Educação Inclusiva na rede municipal de Santo André a partir da experiência vivenciada na Unidade Escolar acima citada.</p> <p>Esta avaliação é positiva, de que a rede municipal não mediu esforços para a implementação de uma política educacional inclusiva com caráter local, levando-se em consideração a criação do CADE.</p> <p>Outro aspecto relevante evidenciado pela entrevistada foi o compromisso assumido pelas equipes gestoras e PAEI's na manutenção das ações da Secretaria</p>	<p>muita resistência na aceitação do trabalho com alunos com deficiência, a falta de preparo de alguns professores e o medo e falta de respaldo por parte da gerência de Educação Inclusiva.</p> <p>Outro aspecto levantado foi o fato de que por vezes todas as deficiências são tratadas de maneira uniforme, todavia, cada uma delas possui sua singularidade e especificidade, além do fato de que a teoria sobre a aprendizagem de alunos com deficiências pode ser bem diferente da prática.</p> <p>Por fim, a entrevistada reforça a opinião de que nem todo tipo de deficiência é adaptável às condições</p>	<p>surdos, por contar com assessoria de qualidade para alunos e professores.</p> <p>No que concerne à concepção dos professores sobre educação inclusiva, a entrevistada elucida alguns aspectos negativos, como a resistência de alguns professores acerca da educação inclusiva, a falta de preparo e de respaldo por parte da Secretaria de Educação.</p> <p>Por fim, a entrevistada cita a dificuldade encontrada quando todas as deficiências são tratadas da mesma forma, visto que, a teoria nem sempre é igual à prática.</p>
---	--	--	---

PAEI's como agentes implementadores da política educacional inclusiva.	de Educação em prol de uma educação inclusiva.	oferecidas para o seu processo de ensino e aprendizagem na escola regular, tornando-se um processo disfuncional e excludente, ao invés de cumprir sua função primordial que é a inclusão.	
--	--	---	--

ASSISTENTE PEDAGÓGICA "C" - ANÁLISE DO CONTEXTO/RESULTADOS/EFEITOS

As seguintes questões norteadoras do quadro a seguir foram adaptadas a partir de Vidovich (2002) apud Mainardes (2006), e utilizadas pela pesquisadora para analisar o discurso da entrevistada "C", sob a égide da abordagem do ciclo de políticas.

Questão	Respostas com base nos dados empíricos coletados
25-Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?	Os impactos relatados pela entrevistada são referentes à qualidade da educação inclusiva ofertada pela rede municipal de Santo André que se demonstra extremamente preocupada com estas questões. Os aspectos negativos são a falta de preparo dos professores mediante algumas situações encontradas em sala de aula.
26-Qual o impacto da política para grupos específicos tais como: classe social, gênero, raça/etnia, localidade (urbana/rural; áreas carentes/mais desenvolvidas), características pessoais dos alunos, ritmos de aprendizagem, pessoas portadoras de necessidades especiais?	Para os estudantes com deficiência os impactos positivos são a garantia de acesso, permanência e uma educação inclusiva de qualidade, com ênfase na criação do pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e surdos.

<p>27-Há consequências inesperadas? Quais?</p>	<p>As consequências inesperadas são as resistências de alguns professores em lidar com as questões da deficiência em sala de aula regular, o medo, falta de formação.</p>
<p>28-Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?</p>	<p>Os dados oficiais a seguir foram disponibilizados pela Gerência de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Santo André, via e-mail do Portal da Transparência do município.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número atualizado de crianças com deficiência atendidas na rede municipal de ensino: 1052 (um mil e cinquenta e dois alunos) • Número atualizado de alunos matriculados em sala de recursos multifuncionais: 382 (trezentos e oitenta e dois) alunos • Quantidade atualizada de salas de recursos multifuncionais e de professores que atuam nas mesmas: 22 (vinte e dois) pólos de Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais com 23 (vinte e três) professores. • Número atualizado de professoras assessoras de educação inclusiva: 30 (trinta) • Número atualizado de estagiárias de apoio à inclusão: 87 (oitenta e sete) estagiárias • Número atualizado de agentes de inclusão escolar: 48 (quarenta e oito) <p>Número de intérpretes de libras em efetivo exercício: 02 (dois) instrutores de libras 05 (cinco) intérpretes de libras</p>
<p>29-Quais as diferenças e semelhanças entre os dados oficiais e o que foi observado no contexto da prática pelo</p>	<p>É possível notar que os dados oficiais sinalizam um aumento crescente no número de alunos com deficiência matriculados na rede municipal</p>

<p>pesquisador? É possível identificar disparidades entre dados estatísticos oficiais e dados qualitativos obtidos por meio de observações, depoimentos?</p>	<p>de ensino, e que o número de profissionais específicos da Educação Inclusiva é pequeno comparado à quantidade de alunos.</p> <p>Este dado se confirma através do discurso coletado nas entrevistas com professores, que em unanimidade, destacaram a necessidade de ampliação destes profissionais de apoio, representados pelo CADE.</p>
<p>30-Há efeitos de primeira ordem (mudanças na estrutura e na prática)? Quais são?</p>	<p>A criação do CADE e toda a sua assessoria foi considerada um efeito de primeira ordem pela entrevistada.</p>
<p>31-O que pode ser considerado como efeito de segunda ordem? Como eles podem ser analisados?</p>	<p>Um efeito de segunda ordem a ser considerado foi a criação do pólo bilíngue de educação de deficientes auditivos e surdos.</p>
<p>32-Até que ponto a política contribuiu para a elevação dos padrões de acesso, oportunidades e justiça social?</p>	<p>A entrevistada considera que a adesão da rede municipal à implementação pioneira de políticas educacionais inclusivas tem sim elevado os padrões de acesso, oportunidades e justiça social para pessoas com deficiência.</p>