



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

SILVILENE MÁRCIA FERREIRA

O Cuidador Educacional frente à profissionalização: limites e possibilidades

Campina Grande - PB

2017

Silvilene Márcia Ferreira

O Cuidador Educacional frente à profissionalização: limites e possibilidades

Trabalho de conclusão de curso de graduação em
Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba –
UEPB como requisito para obtenção do título
de Pedagoga.

Área de habilitação: Educação

Orientador: Prof. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha

Campina Grande

2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F383c Ferreira, Silvilene Marcia.
O Cuidador Educacional frente à profissionalização: limites e possibilidades [manuscrito] : / Silvilene Marcia Ferreira. - 2017.
56 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.

"Orientação : Profa. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Política de educação inclusiva. 2. Cuidadores educacionais. 3. Profissionalização.

21. ed. CDD 370.115

Silvilene Marcia Ferreira

O Cuidador Educacional frente à profissionalização: limites e possibilidades

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado a Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Campina Grande PB, como requisito para a obtenção do título de Pedagoga.

Aprovado em: 11 de 12 de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha

Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha (orientadora/UEPB)

Eduardo Gomes Onofre

Eduardo Gomes Onofre (Examinador/UEPB)

Ruth B. Araújo Ribeiro

Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro - (Examinadora/UEPB)

AGRADECIMENTOS

À “Espiritualidade Maior” em nome do nosso Irmão e Mestre Jesus, por me contemplar com a vida e tornar possível essa caminhada.

A esta Universidade, ao Departamento de Pedagogia, e seu corpo docente que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

À minha orientadora Prof. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções, incentivos, assistência, paciência e respeito.

À minha mãe (In memoriam) por sempre ter acreditado que sou capaz.

À minha irmã (Silene de Lima Ferreira Aleixo) que afetivamente é mais que minha mãe e contribui incondicionalmente com minha trajetória de vida.

Aos meus filhos, Cayque Rennã Ferreira Silva e Cauê Rennã Ferreira Silva, que sempre me incentivaram e acreditaram no meu potencial como mãe e amiga.

Às minhas grandes amigas, Viviane Bezerra de Lima, Anne Caroline Silva Aires, Maria Divina Tavares e Marta Valéria Araújo, parceiras de estudo e lutas, que levarei no coração por toda a eternidade.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

O presente Trabalho Acadêmico orientado examina limites e possibilidades de cuidadores educacionais frente à profissionalização. O mesmo apoiou-se em autores como Stephen Ball (2006; 2011) e Ernesto Laclau (2011), dentre outros, para discutir esta função, recentemente criada, na política de inclusão, especificamente, no espaço da escola regular. Utilizou-se de pesquisa exploratória, de cunho qualitativo e pesquisa documental. Como instrumento de coleta de dados, de observação e roteiro de entrevista semiestruturado na perspectiva de investigar a implementação da função de cuidadores educacionais a fim de auxiliar e amparar o aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou superdotação nas escolas municipais da rede regular de ensino. Participaram enquanto sujeitos da pesquisa, quatro cuidadoras educacionais que estão atuando em escolas da rede pública municipal de ensino de Campina Grande/PB, uma professora da sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a Coordenadora da Secretaria de Educação Especial do referido município, e a Coordenadora adjunta do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba no biênio 2014/2016. Após análise dos dados, podemos dizer, contingencialmente, que os esforços envidados pela Secretaria de Educação (SEDUC), no sentido de atender as demandas da educação especial são consideráveis, entretanto, tem-se uma função sendo desenvolvida sem amparo de prerrogativas legais. É uma função recente, mas que carece de legalização.

Palavras-chave: Política de Educação Inclusiva, Cuidadores Educacionais, Profissionalização.

ABSTRACT

This guided Academic Work examines the limits and possibilities of educational caregivers in the face of professionalization. The same was supported by authors such as Stephen Ball (2006; 2011) and Ernesto Laclau (2011), in others, to discuss this newly created role in inclusion policy, specifically, in the regular school space. Exploratory, qualitative research and documentary research were used. As an instrument of data collection, observation and semi-structured interview script, with the perspective of investigating the implementation of the role of educational caregivers in order to assist and support the students with disabilities, global developmental disorder or giftedness in municipal schools of the regular network of education. Participating as subjects of the research were, four educational caregivers who are working in public schools in the city of Campina Grande/PB, a teacher in the Specialized Educational Assistance (AEE) room and the Coordinator of the Special Education Secretariat of said municipality, and the Coordinator adjunct of the Pedagogy Course of the State University of Paraíba in the biennium 2014/2016. After analyzing the data, we can say contingently that the efforts made by Secretary of Education (SEDUC) to meet the demands of special education are considerable, however, there is a function being developed without protection of legal prerogatives. It is a recent function, but it lacks legalization.

keywords: inclusive education policy, educational caregivers, professionalization.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I - ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	11
1.1 A legislação sobre a Educação Especial no Brasil.....	16
1.1.1 Lei Brasileira da Inclusão (LBI).....	22
1.2 A função do Cuidador Educacional.....	23
CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS EM CAMPINA GRANDE – PB.....	30
2.1 Percurso metodológico.....	30
2.1.1 A escola campo de pesquisa.....	31
2.1.2 A voz dos cuidadores educacionais sobre a função de “cuidar”	32
2.1.3 A voz dos professores.....	43
2.1.4 A voz das coordenações.....	48
CONSIDERAÇÕES CONTINGENCIAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	54

INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute como o sistema de Educação Municipal de Campina Grande – PB tem se organizado para recepcionar crianças com deficiência. Considerando-se que Campina Grande, como todos os demais municípios brasileiros, é uma cidade que comporta algumas Instituições de Ensino e que estas recebem crianças com deficiência, buscamos investigar a implementação da função de cuidadores educacionais a fim de auxiliar e amparar esse público nas escolas municipais da rede regular de ensino.

A escolha do tema se dá a partir do estudo das políticas educacionais, que muitas vezes são evidenciadas nos documentos oficiais e nos discursos falados, mas nos discursos praticados, são pouco consideradas. Isso é perceptível quando da contratação de profissionais habilitados ou não habilitados, sem que gozem das prerrogativas legais para a sua profissão (piso salarial e ascensão funcional, etc.) e quando da oferta de condições precárias de trabalho, como na área educacional, por exemplo.

A Educação já avançou bastante, é fato, mas ainda dista o percurso para o alcance de uma educação de qualidade. No caso da educação especial, com a obrigatoriedade da inserção do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na escola regular e, considerando a efetividade dessa inclusão, surge a figura do cuidador educacional e a necessidade de uma legislação que o ampare.

Nesse sentido, desenvolvemos este trabalho na perspectiva de contribuir nas discussões acerca da inclusão escolar da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e, conseqüentemente, a função do cuidador educacional tanto em termos científicos quanto políticos. Há também que se considerar essa discussão no seio da própria escola pública e, ainda nas famílias de tais alunos e, principalmente, no desenvolvimento integral do indivíduo e mais especificamente no que tange ao ensino-aprendizagem dos mesmos.

Para tanto, perseguimos os objetivos seguintes: investigar a implementação de políticas públicas cujo propósito esteja assentado no respeito à diferença e no compromisso com a promoção dos direitos humanos, valorizando a formação/profissionalização do indivíduo que venha a exercer a função de cuidador educacional como profissional da educação. Para a consecução deste, buscamos contextualizar o surgimento da função do cuidador educacional e sua inserção nas escolas públicas municipais de Campina Grande e; analisar limites e possibilidades desta função no espaço escolar.

Ancoramo-nos em Stephen Ball (2006; 2011), Jeferson Mainardes (2011), Ernest Laclau (2011), dentre outros estudiosos das políticas educacionais, para discutir a política de educação de inclusão e, mais especificamente, a função do cuidador educacional, por entendermos que estas nos possibilitam uma análise não centralizada no Estado ou mesmo no mercado. Recorremos também a documentos oficiais como a Lei Brasileira da Inclusão (LBI) - Lei n. 13146/15, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n. 9394/96, a Declaração Mundial de Educação para Todos, a Declaração de Salamanca dentre outros, que contribuíram para o entendimento da política de inclusão no Brasil e, principalmente, do exercício da função do cuidador educacional.

Para desenvolvimento desse trabalho, lançamos mão da pesquisa exploratória de cunho qualitativo e de pesquisa documental. A coleta de dados se deu a partir da observação do exercício da função do cuidador educacional em espaço escolar e entrevista com quatro cuidadores(as) educacionais, uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a Coordenação da Educação Especial da Secretaria Municipal de Ensino de Campina Grande (SEDUC) e a Coordenação Adjunta do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), biênio 2014-2016.

O método de observação e, durante este, diálogos informais, foi pautado nos seguintes aspectos: quanto ao relacionamento interpessoal do cuidador educacional com o educando com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; com o professor da sala regular; com o professor da sala de AEE; com a SEDUC e com a família. Durante a observação foi perceptível que parece não haver dificuldades na convivência entre crianças com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e as demais crianças da escola.

No primeiro capítulo discutimos a Educação Especial no Brasil. Fazemos esta discussão contextualizando a Educação Especial enquanto política pública. No segundo capítulo trazemos a Educação Especial nas escolas públicas municipais em Campina Grande – PB.

Com base nos estudos realizados, entendemos que houve avanço no que tange à ação do governo quanto às políticas públicas para a área de educação especial. Contudo, ainda não existe uma Lei específica que trate sobre o “Cuidador Educacional” como um profissional da área de educação. O mesmo é incumbido de auxiliar o educando de forma integral, possibilitando sua convivência em âmbito escolar, viabilizando sua autonomia e, portanto, contribuindo no processo de ensino/aprendizagem.

Ainda que sem legislação específica, o cuidador educacional assiste a crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades ou superdotação nas escolas e desenvolvem a sua função de acordo com o espaço escolar e as demandas existentes. Contudo, é possível afirmar que a inclusão é, em alguma medida, alcançada, mesmo que consideremos todos os limites enfrentados.

CAPÍTULO I - ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Vivemos uma era de globalização. Partindo desta afirmação, entendemos que ao longo do tempo a percepção da educação como privilégio de uma classe elitizada e poderosa que legitima a prática de exclusão nas políticas e práticas educacionais como reprodução de ordem social, vem sendo cada vez mais questionada.

Segundo Dale (2004, p. 424), a educação não está imune a essa globalização, e “a globalização é frequentemente considerada como representando um inelutável progresso no sentido de homogeneidade cultural, como um conjunto de forças que estão a tornar os estados-nação obsoletos e que pode resultar em algo parecido com uma política mundial”. Neste sentido, Dale (2004), defende a existência de uma agenda global e, a partir desta, a reprodução de políticas em vários países. A essa reprodução, Ball (2006) nominará de replicação de políticas, advogando a ideia de que, ainda que sob a mesma matriz, não são as mesmas políticas, posto que guardam em si nuances exigidas pelo local.

No caso brasileiro, com a democratização escolar, busca-se a igualdade de direito de acesso e permanência à educação escolarizada enquanto direito público, subjetivo e inalienável, conforme preconiza a Constituição Federativa do Brasil (1988). Assim, podemos observar que se apresenta claramente o paradoxo inclusão/exclusão no momento que o sistema universaliza o acesso e a permanência na escola.

Para além da universalização do ensino, as políticas educacionais contemplam uma demanda de diferentes, porém, continua a existir uma resistência significativa quanto a inclusão de grupos que se diferenciam sejam por qual aspecto for.

Em se tratando da demanda de pessoas com deficiência, que por tornar-se visíveis e compreenderem que tem tanto direito quanto quaisquer outros indivíduos, necessário se faz que a escola democrática como ambiente de desenvolvimento, convivência e aprendizagem, adeque-se para receber esse contingente, com condições adequadas e mecanismos que permitam que esse grupo adquira autonomia e conhecimento. Que os leve em consideração como é o natural com outros grupos em nossa sociedade.

Acreditamos que todo esse processo apresenta uma certa maturidade na capacidade de mobilização das pessoas com deficiências. Vemos um aumento significativo na demanda desse público, contudo a questão da inclusão continua a ser muitas vezes apenas publicizada e debatida. É notório o discurso de preocupação quanto a problemática desses indivíduos, porém, tal fato só existe, verdadeiramente, porque existem indivíduos que ao longo do tempo

vem sendo “excluídos”, “segregados”, colocados à margem da sociedade, tornando-se invisíveis.

Com o aumento dessa população, que se torna visível, por meio das reivindicações de suas demandas, percebemos a elaboração e implementação de políticas endereçadas a esse público. A partir destas, torna-se evidente a necessidade de cuidadores educacionais que, para além dos professores, precisam estar preparados para os desafios que surgirão no cotidiano escolar, no qual ocorrem relações interpessoais entre educandos com deficiência, professores, cuidadores, família e toda a comunidade escolar.

Portanto, necessário se faz que as políticas públicas e educacionais respaldem todo esse contingente. Ball (2011), pondera uma vez mais a importância de conectar as políticas educacionais à arena geral das políticas sociais. Ele argumenta:

é preciso romper com a visão predominante de que as políticas se originam descoladas das pessoas e que se apresentam com um certo caráter utilitário que permitem as pessoas das mais variadas nações aplicá-las de acordo com as suas realidades, designando aos sujeitos um papel secundário e simplificado de implementação (BALL, 2011, *apud* LIMA e SANTOS, 2012 p. 295).

De acordo com o autor, os sujeitos devem tornarem-se autores ativos das políticas públicas, portanto, é preciso se ter um olhar atento às políticas educacionais quanto as diversas interfaces que estas apresentam. Pontuando criticamente, as políticas educacionais devem ser colocadas a serviço da luta por justiça social e igualdade para todos.

Nesse sentido, foi possível entendermos, embasadas nas observações e conversas informais com os(as) cuidadores(as) educacionais da escola campo de pesquisa, que no contexto das escolas regulares no município de Campina Grande – PB, a função do cuidador educacional é algo novo. As experiências vividas são socializadas em reuniões que acontecem mensalmente com todos os(as) cuidadores(as) educacionais municipais e a Coordenação da Educação Especial da SEDUC.

Percebemos claramente que existe um interesse comum entre a Secretaria de Educação, os(as) cuidadores(as) educacionais, a família e a escola, no tocante a viabilização de melhoria das condições de inclusão de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, considerando o(a) cuidador(a) educacional como agente auxiliar na construção e mediação neste processo de ensino e aprendizagem.

Pensando por este prisma, necessário se faz que todo esse processo venha pautado na legislação vigente, considerando os desafios enfrentados pelos(as) cuidadores(as) educacionais, uma função significativa tanto quanto a do professor na construção do

conhecimento e autonomia do educando com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, contribuindo, portanto, para que esse educando possa tornar-se parte integrante da sociedade com todos os seus direitos respeitados e garantidos como qualquer outro indivíduo.

Esse processo também evidencia a distinção em relação aos alunos de acordo com as características de cada um, sejam elas, físicas, intelectuais, culturais e sociais, dentre outras. A inclusão escolar é um assunto recorrente e necessário em toda sociedade. Atualmente esse público tem aumentado significativamente e a perspectiva futura é que o aumento seja ainda maior. Podemos apontar como exemplo real e significativo do aumento desse contingente, o número crescente de casos de microcefalia na região Nordeste do Brasil, relacionado com a contaminação pelo Zika Vírus. Essa é a principal hipótese investigada pelo Ministério da Saúde para explicar o motivo do aparecimento de tantos registros dessa anomalia.

Todas as suspeitas apontam para o conhecido mosquito *Aedes aegypti*, o mesmo que transmite a dengue. É possível, portanto, apontar para uma necessidade maior de inclusão de crianças com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no ensino regular em um futuro bem próximo. Mesmo não sabendo do tempo de sobrevivência dessas crianças, necessário se faz, assegurar condições de ingresso deste público na rede regular de ensino, na idade de escolarização.

Portanto a implantação da função do(a) cuidador(a) educacional no Sistema de Educação Municipal da cidade de Campina Grande – PB, vem a ser providencial e tem como base a Política Nacional e Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC).

O público em apreço, atualmente é o ator principal de projetos beneficentes, instituições governamentais, Organizações não Governamentais (ONGS) e outras organizações da sociedade civil organizada, a exemplo do TELETON, da Rede SBT de televisão, da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), do Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), da Associação de Apoio a Criança Deficiente (AACD), da Escola de Audiocomunicação Demóstenes Cunha Lima (EDAC), Instituto dos Cegos, do Centro de Atendimento Educacional Especializado Papel Marchê e do Amigos do Autista (AMA), e mais recentemente do Centro Especializado de Reabilitação (CER).

Sabemos que todas estas instituições enfrentam grandes desafios para se manterem, contudo, acreditamos no interesse de cada uma destas instituições em conseguir atender as demandas apresentadas pelo público em apreço.

Com o desenvolvimento da tecnologia e dos cursos de capacitação e formação continuada, já encontramos nas escolas públicas municipais de Campina Grande – PB,

interesse quanto à manutenção da função de cuidadores(as) educacionais, fundamental no desenvolvimento dessas crianças. Que, apesar da importância da função, ainda carece de legislação que a legalize.

Em pesquisa para construção deste trabalho, deparei-me nas redes sociais com o seguinte relato:

[...] no tocante da Educação Inclusiva, a legislação brasileira incentiva a inclusão dos estudantes com deficiência no ensino regular, deixando o ensino especial para aqueles com características específicas. Por isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, prevê o serviço de apoio especializado aos alunos com deficiência matriculados nos colégios regulares. A proposta aprovada inclui o cuidador como parte desse suporte, desde que necessário (FATIMA BEZERRA, Deputada Federal PT/RN)¹.

O relato da deputada Fátima Bezerra (PT-RN), que defendeu a constitucionalidade do texto, com a inclusão das emendas da Comissão de Educação, que substituem no projeto, a expressão “portador de necessidades especiais” por “pessoa com deficiência”, em atenção ao recomendado pela Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, corrobora o que relatamos anteriormente, ou seja, que a existência de alguns avanços quanto a legislação a respeito do cuidador educacional.

A matéria seguirá agora para análise do Senado, exceto se houver recurso para que passe antes pelo Plenário da Câmara. Nos comentários, na mesma página, estava posto:

No Município de Campina Grande-PB, já vivemos a realidade do Cuidador (a) para alunos com Deficiência. Essa realidade ocorreu em virtude de uma grande dependência por parte de alunos com Deficiência e por ter encontrado fundamento na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que veio fortalecer os encaminhamentos de Cuidadoras para as escolas, na intenção de atender conforme foi solicitado. (Iara de Moraes Gomes – 28/09/14 – 01h08. Coordenadora do Programa Cuidadores da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Campina Grande – PB)².

Com isso, podemos observar um interesse por parte da SEDUC do município de Campina Grande – PB, em se adequar à legislação e oferecer uma Educação Inclusiva de qualidade nas escolas municipais do referido município.

Os cuidadores educacionais selecionados são capacitados através de formação mensal oferecida pela SEDUC, segundo relato dos(as) cuidadores(as) educacionais, através de entrevista na escola campo de pesquisa.

¹ <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/438330-CAMARA-APROVA-CUIDADOR-NAS-ESCOLAS-PARA-ALUNOS-COM-DEFICIENCIA.html>.

² Idem.

Para melhor entendimento do processo é necessário entender que “o cuidador” num aspecto geral, é um ser humano de qualidades especiais, expressas pelo forte traço de amor à humanidade, de solidariedade e de doação. No Guia Prático do Cuidador do Ministério da Saúde, a ocupação de cuidador integra a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO sob o código 5162, que define o cuidador como:

Alguém que “cuida a partir dos objetivos estabelecidos por instituições especializadas ou responsáveis diretos, zelando pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura, recreação e lazer da pessoa assistida”. [...] A função do cuidador é acompanhar e auxiliar a pessoa a se cuidar, fazendo pela pessoa somente as atividades que ela não consiga fazer sozinha. Ressaltando sempre que não fazem parte da rotina do cuidador técnicas e procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. [...] É fundamental termos a compreensão de se tratar de tarefa nobre, porém complexa, permeada por sentimentos diversos e contraditórios (BRASIL, 2008).

Entendemos que, para além das atribuições acima, os(as) cuidadores(as) educacionais são também incumbidos de funções inerentes ao espaço escolar, posto que estão a serviço, também do desenvolvimento das crianças que acompanham, tanto no aspecto de socialização, de capacidades motoras e intelectuais e, ainda, pedagógicas.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2016), 57,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades incluídos em classes comuns. Em 2008, esse percentual era de apenas 31%.

Segundo Luiza Tenente, (Portal de Notícias G1, 22/07/2016)³ “temos a título de informação que: a cada ano, aumenta o número de pessoas com deficiência em salas de aula comuns: entre 2005 e 2015, o salto foi o equivalente a 6,5 vezes, de acordo com o Censo Escolar, do INEP”. O total subiu de 114.834 para 750.983 estudantes especiais convivendo com os demais alunos, tanto em escolas públicas como particulares.

Os dados do INEP (2016) ainda apontam que no ano passado eram, ao todo, 930.683 alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no ensino regular e na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Destes, 81% estavam em escolas e salas comuns e 19% nos colégios ou salas exclusivas para pessoas com deficiência. Em 2005, o quadro era bem diferente: 492.908 pessoas com necessidades especiais estudavam no país – apenas 23% no ensino comum e 77% em escolas especiais.

³ <http://g1.globo.com/educacao/noticia/total-de-alunos-especiais-em-escolas-comuns-cresce-6-vezes-em-10-anos-gh.html>

Ainda no mesmo noticiário, Maria Teresa Mantoan, professora do curso de pós-graduação em educação na Unicamp e coordenadora do Leped (Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença), diz que o avanço da inclusão escolar pode ser explicado tanto por políticas públicas como por leis e mudança de mentalidade da população. Para esta professora,

“O que vemos é a grande força dos pais, no sentido de terem entendido a importância de os filhos serem educados junto com os outros, na mesma escola”. [...] “As famílias de crianças sem deficiência também acharam boa essa convivência com a diferença” (/educacao/noticia/total-de-alunos-especiais-em-escolas-comuns-cresce-6-vezes-em-10-anos.ghml).

Os dados, portanto, confirmam o que estamos presenciando a cada dia nas escolas, ou seja, a entrada desses alunos nas salas de aula. A seguir, discutimos sobre a Legislação da Educação Especial no Brasil.

1.1 A legislação sobre a Educação Especial no Brasil

Desde o Império, na nação brasileira se atende ao indivíduo com deficiência. Esse atendimento inicia-se em 1854 com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e em 1857 com o Instituto dos Surdos e Mudos, atualmente o Instituto Nacional da Educação de Surdos – INES, ambos localizados no Rio de Janeiro.

No início do séc. XX, mais especificamente no ano de 1926, foi fundado um Instituto especializado no atendimento a pessoas com deficiência mental, o Instituto Pestalozzi. A partir de 1945 passou a existir um atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi e, em 1954, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024/61, “Da Educação de Excepcionais”, rege no seu artigo 88 que a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, afim de integrá-los na comunidade. Não ocorreu alteração na estrutura do ensino, contudo foi quebrada a rigidez na questão de equivalência de recursos possibilitando uma flexibilização.

Segundo Kassar (1999) *apud* Ragaski, (2010, p. 5), essa Lei começa a descortinar o interesse pelo deficiente, tendo em vista que na sociedade como um todo fala-se em ingresso na escola de parte da população menos favorecida à escolarização, [...], “a partir desse momento, notamos a preocupação dos poderes públicos com os problemas de aprendizagem e com a educação especial propriamente”.

Nessa perspectiva sobre políticas públicas e práticas pedagógicas acrescenta-se:

De longa data, a educação nacional vem mostrando o quanto necessita de mudanças para atender a todos os alunos, garantido o desenvolvimento escolar destes, e como nesse sentido, a vontade política para enfrentar um programa em favor das transformações de qualidade tem sido preferida pela opção por políticas que a um custo que não exija ampliação significativa da participação da educação na renda nacional e no orçamento público, privilegiam intervenções que tem sido compensatórias ou orientadoras para ações que possam mostrar números indicativos e maior acesso e permanência dos alunos no sistema escolar (FERREIRA & FERREIRA, 2004, p.33, *apud* RAGALSKI, 2010, p. 5).

Podemos inferir, portanto, que a educação precisa ser melhor considerada para o alcance dos objetivos e qualidade almejada, posto que, para além de escores numéricos, há o desenvolvimento cognitivo e social daqueles que frequentam a escola.

Já a Lei nº 5.692/71, define em seu art. 9º que “Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (*sic*)”. Neste caso, “tratamento especial” para alunos com deficiências físicas e mentais atrasados quanto à idade regular de matrícula, não leva em consideração a capacidade do sistema de ensino em atender as necessidades educacionais especiais, e sim encaminhar esses alunos a escolas especiais.

Em 1973, é criado pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, que passou a ser o órgão responsável pelo gerenciamento de educação especial no Brasil, impulsionando assim, ações educacionais voltadas a esse público. Contudo ainda era de forma assistencialista e isolada que o Estado atendia este público. Nesse mesmo período, ocorre a estruturação da Secretaria de Educação e do Serviço de Educação de Excepcionais, que passa a denominar-se Departamento de Ensino Especial. Termo que vem se firmando desde o governo Médici (1969/1974)⁴.

Carvalho (2002) cita o Relatório ou Informe Warnock, documento publicado em 1978, fruto do trabalho coordenado por Mary Warnock do Departamento de Educação e Ciência da Inglaterra, como um dos precursores de uma abordagem inovadora da educação especial. Suas recomendações tiveram repercussão nacional e internacional, influenciando textos legais em todo o mundo, inclusive a nossa própria LDB 9394/96.

O Relatório aponta a importância da implementação de um serviço de orientação e apoio à educação especial em cada comunidade educativa, com a finalidade de ajudar as

⁴ Revista de Educação do Ideau. Vol.5 – nº 12. Julho/Dezembro 2010 – Semestral.

escolas, os docentes, os pais e até intervir com os próprios alunos com Necessidades Educacionais Especializadas (NEE). A função destes serviços seria de avaliar as necessidades dos alunos com NEE, registar os alunos com NEE de forma a garantir a melhor intervenção possível e, acompanhar o processo educativo desses alunos de forma a garantir a máxima eficácia.

O Relatório recomenda cinco níveis de avaliação:

1) A avaliação contínua da responsabilidade do docente do ensino regular deve avaliar as áreas onde o aluno consegue ter sucesso e as áreas nas quais o aluno tem dificuldade, começa a ter insucesso, fica aquém dos conteúdos programáticos propostos, mostra inícios de necessidades educativas especiais; neste caso, o docente comunica as dificuldades detectadas à gestão pedagógica da escola a qual deve recolher toda a informação que exista (médica, social, ou outra), solicitar a ajuda dos pais e decidir sobre as estratégias de intervenção mais adequadas para com o aluno dentro da escola. 2) Caso as medidas implementadas não surtam efeito, é pedida a intervenção do docente especializado em educação especial, a quem compete decidir se o aluno deve ou não ter algumas medidas do programa especial e ter o acompanhamento do docente de educação especial. 3) Se as dificuldades do aluno se agravarem ou houver necessidade da observação/avaliação por outros técnicos exteriores à escola (médicos, psicólogos, terapeutas, técnicos de serviço social e Actas do IX Congresso da SPCE Educação para o sucesso: políticas e actores. (Porto): SPCE. 181 outros), sempre na presença do docente de educação especial, são duas as opções: ou o aluno passa a usufruir de medidas especiais dentro da escola ou o aluno é encaminhado para uma avaliação multiprofissional. 4) A avaliação multiprofissional do aluno e de todas as medidas implementadas na escola de forma a garantir a integração é feita por técnicos da comunidade educativa (recursos locais). 5) A avaliação multiprofissional é feita por técnicos externos com a presença dos docentes e técnicos intervenientes no caso (Warnock Report, 1978).

O Relatório também considera importante o processo de desenvolvimento individual do educando, e orienta que deve ser feito um registro confidencial de todos os acontecimentos de sua vida escolar. Igualmente, considera a participação dos pais no momento de avaliação e nas tomadas de decisão em relação aos seus filhos, facilitando todos os trâmites quanto a toda documentação e informações do educando.

A coordenadora do Departamento de Educação e Ciência da Inglaterra Mary Warnock ainda faz um comentário a respeito da Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Ela aponta que nesta Conferência já houve a preocupação com as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças.

Foram estabelecidas metas a atingir no ano 2000, relativas à expansão da educação pré-escolar, à generalização do acesso à educação primária, ao desenvolvimento do sucesso escolar, à redução do analfabetismo na população adulta, à expansão do ensino de competências capazes de promover o emprego, ao bem-estar e à saúde dos

jovens e adultos; e, de forma específica, foi estipulado que deviam ser tomadas medidas para se poder garantir a igualdade de oportunidades no acesso à educação para todas as pessoas com deficiência, iniciando-se o desafio para abrir a educação escolar à diversidade com conteúdos, métodos e modalidades de ensino e aprendizagem diferentes de modo a garantir o sucesso educativo de todos os alunos (Unesco, 1990).

Em 1977, um documento da Unesco descrevia a evolução da humanidade na sua relação com «os deficientes» em cinco estádios: filantrópico, de assistência pública, dos direitos fundamentais, da igualdade de oportunidade e do direito à integração. Em 1978, o Relatório Warnock propõe que se substitua o paradigma médico pelo educativo, de forma a garantir sucesso e plena integração em escolas regulares, sendo objetivo da educação apoiar todas as crianças a superar as suas dificuldades. A filosofia do Relatório Warnock foi referenciada por Ana Maria Bénard da Costa logo após a sua publicação (COSTA: 1979; 1981^a; 1981b; 1982; 1991; 1996 *apud* MEIRELES-COELHO, 2007), bem como outros autores e investigadores, no entanto o discurso legal foi mais vagaroso.

Considerando o cunho epistemológico do Relatório Warnock e as ideias ali contidas, pode-se dizer que este foi adaptado a nível global. Posteriormente, Mary Warnock anuncia em 2005 a alteração de alguns pontos de vista relativos ao fato de crianças com necessidades especiais educativas serem educadas em escolas regulares. Aponta que em casos mais graves, alguns educandos tinham deixado as escolas especiais e estavam se integrando às escolas regulares, e esta situação só seria válida se os educandos usufríssem de um atendimento especializado que fosse ao encontro as suas necessidades. Mary Warnock compreendeu então que esses educandos eram simplesmente colocados nas escolas públicas, mas não existia nenhum recurso humano nem material para atender suas necessidades. Ao incluírem todos os educandos numa mesma sala, sem os recursos necessários, os educandos com deficiências eram esquecidos e acabavam por não evoluir, nem em termos de conhecimentos, nem de socialização. Além de serem vítimas de violência (bulling) por parte dos próprios colegas. Portanto, na prática essa inclusão não funcionava, porque tanto a escola quanto as autoridades locais se eximiam das suas responsabilidades. Realidade ainda comumente observada nas escolas atualmente (WARNOCK, 2005).

Ainda em 1978, a comunidade acadêmica manifesta-se a esse respeito com a criação do Programa de Mestrado em Educação Especial da Universidade de São Carlos (UFSCar) e do Curso de Mestrado em educação, em 1979, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

De acordo com Sasaki (2002), no início da década de 1970, começa-se a discutir o movimento de integração social, por intencionar inserir a pessoa com deficiência na sociedade de forma geral. Essa prática teve seu ápice a partir da década de 1980, surgindo então a luta pelos direitos das pessoas portadoras de deficiência. Cabe salientar que a Educação Especial hoje, integrada ao sistema educacional identificou-se com suas dificuldades, objetivos e filosofia, que é formar indivíduos participativos, críticos e acima de tudo, conscientes.

A Constituição Federativa do Brasil de 1988, prescreve enquanto objetivo em seu Art. 3º, inciso IV “promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Em continuação, no Art. 205, traz a educação como um direito de todos, e no Art. 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um princípio e a coloca como dever do Estado no Art. 208. No inciso III deste Art. 208, preconiza que a oferta do atendimento educacional especializado deve ser realizada, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL 1988).

No Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, em Art. 55, reforça determinação que “os pais e responsáveis tem a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino”. No Art. 2º, parágrafo 1º, que “a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado⁵”. Tais artigos do ECA ratificam o preconizado pela LDB 9394/96.

Também nessa década, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) enfatiza que:

Cada pessoa, criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem (como leitura, escrita, cálculo, etc.) quantos conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) necessários para que os seres humanos possam sobreviver e desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (BRASIL, 1990).

No mesmo sentido de tais documentos, na Declaração de Salamanca (1994), os delegados representantes dos governos reconhecem a necessidade de urgência em providenciarem educação para jovens e adultos com necessidades educativas especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossam a Estrutura de Ação em Educação Especial. Eles acreditam e proclamam que:

⁵ Ressaltamos que a expressão “portadores de deficiência” é um termo em desuso. O termo mais aceito atualmente é pessoa com deficiência.

- 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 proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Portanto, o sistema de ensino deve ser organizado de forma a atender um público em que as diferenças dentre os diferentes, venham ser melhor atendidas e que, independente de quaisquer características, todos têm direito a uma educação igual e de qualidade, sendo esse direito resguardado pelo Estado.

Pode-se dizer que, seguindo a recomendação de uma agenda global de políticas (DALE, 2001; 2004) a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 estabelece o marco da educação inclusiva no Brasil. No seu Art. 4º, inciso III do Título III, prescreve que o atendimento educacional especializado deve ser “gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Ainda nessa lei, em seu Capítulo V, artigo 58, define como educação especial, “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Segundo Carvalho (2002), a educação especial tem sido considerada como educação de pessoas com deficiência, seja ela: mental, sensorial, motora, física, múltipla ou decorrente de distúrbios de desenvolvimento, além dos superdotados que têm feito parte do alunado da educação especial. Neste caso, em conformidade com a Lei, ainda que reconheçamos as limitações de efetivação desta.

O Art. 227 da Constituição Federal do Brasil de 1988, parágrafo 1º, inciso II preconiza,

Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.

Neste caso, dispõe sobre a criação de programas de prevenção, atendimento especializado, integração social, treinamento para o trabalho e remoção de barreiras arquitetônicas.

A nível mundial, Soler (2005, *apud* MOREIRA, H. F, *et all*, 2006) aponta que a escola inclusiva teve início nos Estados Unidos, em 1975, quando foi determinada pela lei pública nº 94.142, porém no Brasil tomou grande impulso somente na década de 1990.

Compreendemos que, ainda que com uma diferença de duas décadas, o Brasil está perseguindo a contemplação de um público até então alijado do ambiente escolar. A seguir, discutiremos a Lei Brasileira de Inclusão.

1.1.1 A Lei Brasileira da Inclusão (LBI)

A Lei nº 13.146, de 06 de Julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), se dá em decorrência do movimento em prol da visibilização de um grupo específico, conforme viemos discutindo neste trabalho. Esta acontece numa tentativa de atender a demandas ainda reprimidas. Demandas por direitos inalienáveis, mas não usufruídos, por visibilidade e voz ainda a serem conquistadas. Pode-se dizer de uma cadeia de equivalência, na qual diferenças se juncem na luta por direitos, num movimento antagônico contra um exterior constitutivo, neste caso, o preconceito (LACLAU, 2011).

Neste movimento antagônico contra o preconceito, podemos apontar que a mesma vem trazer avanços na inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, na sociedade e mais especificamente no mundo escolar. Destacamos nesta Lei o fato de esta objetivar a mudança de conceito acerca da deficiência, que deixa de ser atribuída diretamente à pessoa e passa a ser vista como consequência da falta de acessibilidade que tanto o Estado como toda a sociedade apresentam. Esta Lei mostra que a deficiência está na sociedade, não nas pessoas. Partindo dessa premissa, em relação a questão da educação a Lei 13.146/15 no capítulo IV, artigo 27, rege que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades

físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

O parágrafo único, deste mesmo artigo, enfatiza:

É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015).

Já o artigo 28, inciso X, prescreve a adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado (BRASIL. Decreto nº 13.146/15).

Podemos dizer, portanto, que temos uma legislação que busca a instituição de uma educação de qualidade para todos, entretanto, conforme Ball (2006), os textos políticos estão sujeitos a interpretações condicionadas ao conhecimento de quem as faz. Sendo assim, os significados impressos nesta lei são infinitos, dado a polissemia do texto que a constitui. Neste público estão incluídos gestores escolares, professores, alunos, famílias, cuidadores educacionais e todos que compõem a comunidade escolar.

A seguir, debruçaremos-nos sobre a função atualmente desempenhada na escola pela figura do cuidador educacional.

1.2 A função do Cuidador Educacional

Neste contexto político de ensejo ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), surge a figura do cuidador educacional. Para além da função de cuidador educacional, necessário se faz que entendamos o “cuidador” de forma geral, como um ser humano de qualidades especiais, com traços significativamente mais apurados nas questões de humanidade, solidariedade, doação e amor, como já dito anteriormente. No Guia Prático do Cuidador do Ministério da Saúde, a ocupação de cuidador integra a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) sob o código 5162 e define as suas funções. Reafirmamos, porém, que para além das funções definidas, ao cuidador educacional, também cabe funções específicas no espaço escolar.

Ao indivíduo que desempenha tal função, recomendamos que este seja graduado em Pedagogia, mas também que busque aperfeiçoamento na área de educação especial. Esta recomendação se dá no sentido de uma melhor qualificação frente à demanda apresentada pelo estudante com deficiência ou outros traços que exijam um atendimento especial.

Fazemos tal recomendação tendo em vista a especificidade da função, mas também pelo fato de esta não estar regulamentada, ou seja, não existe uma legislação que normatize a função de cuidador educacional no município de Campina Grande - PB.

Em alguns municípios brasileiros há portarias que possibilitam a contratação dos cuidadores, tal qual Campina Grande - PB. A nível nacional, tramita no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 8414/10 do Sr. Educado Barbosa – PSDB/MG, que aguarda apreciação pelo Senado Federal, e este dispõe sobre a função do cuidador educacional. Defendemos que este Projeto de Lei endossa o art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Quanto aos cursos de graduação, são reconhecidas as críticas aos mesmos, mais especificamente às licenciaturas. As acusações referem-se a uma não formação que qualifique seus egressos a lidarem com eficácia e eficiência das demandas que a educação brasileira apresenta (GATTI, 2014; FREITAS, 2007; BREZEZINSKI, 2010). E no tocante à formação do cuidador educacional, como já dito anteriormente, não há uma formação específica, uma vez que a função não está legalmente institucionalizada.

Para além da formação, a própria escola, muitas vezes, em vez de ser um ambiente favorável ao exercício da referida função, contraditoriamente, apresenta práticas discriminatórias e de não conscientização, aspecto que distancia o que há nos documentos oficiais e a prática de inclusão escolar.

Defendemos que no espaço escolar o cuidador educacional seja considerado como elo entre a escola e o aluno com deficiência, e que a sua função esteja para além do simples ato de cuidar. Ele deve ser entendido como o indivíduo responsável pela mediação das ações educativas especiais, por ser um profissional que atua na área e, conseqüentemente, deve estar preparado para amenizar as dificuldades que venham a surgir no percurso escolar desse aluno, e para que, juntamente com toda a comunidade escolar esse indivíduo consiga, ou tente, possibilitar que esse aluno avance, tornando-se um ser inserido na sociedade, e no tocante ao desenvolvimento no seu processo de ensino-aprendizagem.

Por muito tempo, os alunos com deficiência passaram despercebidos nas escolas, ficando à margem da socialização e da aprendizagem. Instalada a demanda, que não é nova, porém sua visibilidade é recente, necessário se faz que as políticas educacionais sejam viabilizadas para o trabalho com esse público. Surge daí a necessidade do cuidador educacional, a partir da necessidade e obrigatoriedade das escolas regulares atenderem esse público.

Segundo Laclau:

Um país que passa por um governo autoritário que, ao longo do tempo, é visto como corrupto, não acolhedor de demandas de variados setores da sociedade, além de, evidentemente, não democrático, passa a sofrer uma série de resistência dos mais variados grupos sociais. [...]. Isoladamente, esses diversos grupos sociais demandam suas questões específicas e sentem-se frustradas e não acolhidas das mesmas, quando não são brutalmente, sufocados pelo aparelho reprodutor do Estado (*apud* MENDONÇA, D. e L. RODRIGUES, 2014, p. 50).

Neste sentido, podemos enfatizar que são notórias as dificuldades enfrentadas pelos cuidadores educacionais frente à legislação. A demanda existe, porém, continua a ineficiência do Estado no que diz respeito a profissionalização desse indivíduo. Vivemos uma democracia na qual o atendimento a demandas reprimidas permanece no discurso falado. Percebemos uma certa indiferença por conta do Estado em relação a grupos dos considerados “diferentes”.

Apesar de toda a desatenção do Estado, vivenciamos em muitos municípios brasileiros, um movimento positivo quanto a contratações que possibilitam inserção e formação para esses cuidadores escolares, e já estão sendo feitos processos seletivos e até concursos públicos para a contratação de indivíduos que possam exercer essa função. Podemos aqui destacar alguns municípios em que foram feitos processos seletivos e concursos públicos para cuidadores educacionais.

Quadro 1: ALGUNS PROCESSOS SELETIVOS E CONCURSOS PÚBLICOS PARA CUIDADORES EDUCACIONAIS NO BRASIL

CIDADE	ESTADO	CONTRATAÇÃO
Porta Alegre	RN	Processo seletivo
Sumé	PB	Concurso Público
Piratuba	SC	Concurso Público
São Domingos	SE	Processo seletivo
Guabiruba	SC	Processo seletivo
Pontalinda	SP	Processo seletivo
Miracatu	SP	Concurso Público
Capivari	SP	Concurso Público
Boqueirão	PB	Concurso Público
Itapajé	CE	Processo seletivo
Petrópolis	SP	Concurso Público
Japaraíba	MG	Concurso Público
Colatina	ES	Concurso Público
Vitória de Santo Antão	PE	Processo seletivo
Seduc de Dias D’ávila	BA	Processo seletivo
Jaru	RO	Processo seletivo
Boca da Mata	AL	Processo seletivo

Planaltino	BA	Processo seletivo
Machadinho D'oeste	RO	Processo seletivo
Pinhão	PR	Concurso Público
Iracema	RR	Concurso Público

Fonte: A autora, a partir de pesquisa em sites de concursos públicos.

Em Campina Grande, *lócus* de desenvolvimento desse estudo, fomos informados pela Coordenadora de Educação Especial da SEDUC, que neste município a função dos cuidadores educacionais é viabilizada,

Apenas por Portaria e atribuições. Não é Programa e sim função que surgiu da necessidade no Sistema Municipal de Ensino. [...] A novidade é que são 160 Cuidadores contratados. Existe a perspectiva em 2018 de acontecer concurso (Informações cedidas via WhatsApp, 08/10/17).

A legislação já ampara o atendimento especializado com as salas de recursos multifuncionais no contra turno das atividades escolares de aluno com deficiência, entretanto, ainda existem muitos desafios a serem vencidos no tocante ao cuidador educacional, como função a ser reconhecida enquanto profissão. Há o projeto de Lei 8014/10 (Do Sr. Eduardo Barbosa – PSDB/MG), que trata da garantia desse profissional para atuar nas escolas regulares em função dos alunos deficientes.

A Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ) aprovou uma proposta que visa a obrigatoriedade de cuidadores educacionais para atuarem nas escolas regulares, desde que seja diagnosticada a necessidade de um atendimento individualizado como define o Projeto de Lei 8014/10 e que visa alterar o Art. 58 da Lei nº 9.394/1996.

Quando necessário para promover o atendimento educacional na escola regular, e em função das necessidades específicas do aluno, será assegurado ao educando portador de necessidades especiais a presença de cuidador no estabelecimento de ensino, para atendimento das suas necessidades pessoais. Art. 2º Esta Lei entra em vigência na data de sua publicação.

Essa iniciativa visa contemplar a legislação brasileira que incentiva a inclusão de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no ensino regular, promovendo atendimento especial para aqueles com características específicas. Por isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) prevê o serviço de apoio especializado aos alunos portadores de deficiência matriculados nas escolas regulares. O projeto de Lei 8014/10 inclui explicitamente o cuidador educacional como parte desse suporte, desde que necessário.

Segundo o projeto, o cuidador(a) educacional, acompanhará o estudante de maneira mais individualizada no ambiente escolar para facilitar sua mobilidade e auxiliar nas necessidades pessoais e na realização de tarefas. O cuidador(a) educacional deve ser percebido como um importante colaborador numa perspectiva de educação inclusiva. Ressaltamos, porém, que se trata de um projeto de lei e não uma lei já sancionada. Portanto, tal projeto carece, ainda, de apreciação e aprovação para que seja transformado em lei.

Em Campina Grande acontece a contratação de cuidadores(as) educacionais e são oferecidos cursos de capacitação e formação continuada para atender a demanda de crianças com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na escola regular.

Para contratação, “é necessário que esse indivíduo tenha qualificação em Educação Especial/Inclusiva”, afirma a Coordenadora da Secretaria da Educação Especial da SEDUC. Porém, em entrevista realizada com algumas cuidadoras educacionais, essas afirmam que é necessário que elas tenham o Curso Normal Médio ou Pedagogia e que o critério de formação em educação especial não é exigido, mas que a partir do ingresso como cuidadoras educacionais na escola regular, frequentemente fazem formação continuada e curso de capacitação para atuarem na respectiva função.

Em documento elaborado pela Prefeitura Municipal de Campina Grande – PB, mais especificamente, SEDUC em abril de 2016 e reelaborado em fevereiro de 2017, intitulado “Atribuições para exercer função de cuidador(a)”, os cuidadores(as) têm como atribuição, acompanhar o aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, quando dependente de alguém em suas atividades da vida diária (alimentação, vestimenta, banheiro, apoio pedagógico, outras). Frisamos o ser dependente, pois no caso do aluno com surdez, por exemplo, é disponibilizado um interprete e não um cuidador. O dependente é aplicado nos casos, por exemplo, de crianças com Síndrome de Down, autismo, paraplegia, deficiência intelectual, dentre outros.

Quanto aos critérios, os cuidadores escolares lotados na SEDUC, seguem o que está posto na portaria 015/2017 (PMCG/SEDUC, 2017), em conformidade com a legislação em vigor (BRASIL, 2008; 2015). Ainda segundo a portaria, a função do cuidador não é a operacionalização do reforço escolar e sim do apoio com condições reais de desenvolvimento do ser integral.

Para um melhor entendimento referente a esta função, buscamos através do Guia Prático do Cuidador (BRASIL, 2008, p. 8), conhecer alguns pontos importantes como tarefas da rotina da pessoa que exerce tal função.

- Atuar como elo entre a pessoa cuidada, a família e a equipe de saúde.
- Escutar, estar atento e ser solidário com a pessoa cuidada.
- Ajudar nos cuidados de higiene.
- Estimular e ajudar na alimentação.
- Ajudar na locomoção e atividades físicas, tais como: andar, tomar sol e exercícios físicos.
- Estimular atividades de lazer e ocupacionais.

Para além destas, outras situações que se fizerem necessárias para a melhoria da qualidade de vida e recuperação da saúde dessas pessoas, como por exemplo: na questão educacional, acompanhamento sempre que possível na intervenção pedagógica para que aconteça a aprendizagem satisfatória de acordo com o nível de desenvolvimento de cada criança.

Além de todo esse preparo, é necessário que o cuidador educacional tenha internalizado o compromisso com o aluno a ser cuidado e que exista uma relação de afetividade e respeito, que possibilite o desenvolvimento da criança como um todo. Cabe então destacar que: “A partir das semelhanças se gera a esperança e aumento de confiança dos indivíduos em suas próprias capacidades” (ZEUKFEDD *apud* KONSEN et al, 2003). Ou seja, potencializar as habilidades destes estudantes, possibilitando assim a autoestima, a autoconfiança, a crença em si própria e em suas capacidades.

Quanto ao perfil do cuidador educacional, é preciso que sejam realizadas ações específicas que ofereçam condições adequadas para o cuidado com pessoas dependentes, na perspectiva de preservar o convívio familiar e social, bem como “cuidar de quem cuida”.

São da competência do cuidador educacional:

- Capacitação/orientações sobre questões gerais relacionadas e específicas sobre cuidados, de acordo com os tipos e graus da dependência, para cuidar melhor e para promover o autocuidado.
- Atividades e ações que promovam o convívio e o desenvolvimento de atividades visando o socioeducativo; a troca de experiências entre familiares e/ou profissionais cuidadores/escolas, o exercício da escuta e da fala, a elaboração de dificuldades e de reconhecimento de potencialidades (BRASIL, 2008, p. 16 e 17).

Ainda sobre as atividades desenvolvidas junto à SEDUC, podemos destacar os grupos de cuidadores(as) educacionais, que por meio da troca de experiências, e conversações, aprendem e ensinam a arte do cuidar.

Nesses grupos é possível conversar sobre as boas experiências e também falar sobre as angústias, medos e dificuldades. As pessoas do grupo formam uma rede de apoio, uma vez que todos estão unidos pelo mesmo motivo.

O grupo é aberto a todas as pessoas que estão envolvidas com o ato de cuidar do outro. No caso dos cuidadores(as) educacionais lotados na SEDUC, como já dissemos, acontecem reuniões mensais juntamente com a Coordenação, para socialização e necessidade de ajustes que venham a existir, e apoio através do relato dos cuidadores(as) educacionais, que aprendem com as explicações das experiências vividas por seus colegas.

Em conversa informal⁶ com uma das cuidadoras da escola campo de pesquisa, a mesma nos relatou que ao compartilhar e ouvir as experiências das amigas, sente-se aliviada, porque sente que não está sozinha, que as dúvidas e dificuldades não são só suas e também que suas experiências podem ser valiosas para outros cuidadores.

A seguir, discutiremos a educação inclusiva nas escolas públicas municipais de Campina Grande.

⁶ Conversa anterior à pesquisa semiestruturada.

CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CAMPINA GRANDE - PB

2.1 O percurso metodológico

Para concretização deste trabalho, partimos da construção de um artigo proposto no Componente de Aprofundamento em Pesquisa em Políticas Públicas e Práticas Educativas no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, ministrado pela Prof. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha.

Desenvolvemos um artigo científico acerca da questão da profissionalização dos cuidadores educacionais e o que tange à legislação vigente. Para essa construção, utilizamos a pesquisa exploratória de cunho qualitativo e pesquisa documental, além de observação.

Na pesquisa exploratória de cunho qualitativo nos utilizamos de entrevistas semiestruturada que, segundo Marconi, Lakatos (2003, p. 195): ‘‘é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional’’.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a Coordenadora de Educação Especial da SEDUC, que nos foi muito solícita e nos autorizou a publicar os dados abaixo descritos sobre a inserção dos cuidadores(as) educacionais, com a condição de uma devolutiva quando findo o referido Artigo Científico e, agora, este Trabalho de Conclusão de Curso. Compreendemos que a devolutiva aos participantes da pesquisa se faz necessária, visto que são estes os sujeitos sobre os quais falamos, discutimos e, portanto, que dão vida ao trabalho. São também aqueles que, a depender das análises desenvolvidas, podem refletir sobre suas próprias práticas.

Num segundo momento, realizamos o mesmo tipo de entrevista com a Coordenadora adjunta do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, de Campina Grande PB do biênio 2014/2016, com quatro cuidadoras educacionais de escolas municipais e com a professora da sala de AEE de uma escola municipal.

Inicialmente, explicamos às entrevistadas qual a finalidade da pesquisa e o objetivo que almejado. A partir destas, traçamos o perfil das entrevistadas. Para preservar suas identidades, iremos denominá-las: C1, C2, C3, C4 e coordenadoras da Secretaria da Educação Especial do município de Campina Grande e do Curso de Pedagogia (adjunta) no biênio 2104-2016 e da professora da sala de AEE.

Apresentaremos a escola campo de pesquisa e, em seguida, a análise dos dados coletados.

2.1.1 A escola campo de pesquisa

A escola campo de pesquisa é uma da rede pública municipal de Campina Grande que atende a primeira fase do ensino fundamental e, ainda, algumas turmas de educação infantil. Está localizada num bairro popular da cidade e a comunidade atendida pode ser classificada, em termos de economia, como classe média de baixa renda. Aqui, reportaremos-nos à mesma através de um nome fictício para fins de preservação de identidade.

A escola foi construída na administração do Ex. Prefeito Ronaldo Cunha Lima, sendo inaugurada em 05 de novembro de 1986. Com a antiga gestão do Ex. Prefeito Veneziano Vital do Rêgo Segundo Neto, com os recursos do FUNDEB e recursos próprios, a prefeitura municipal realizou uma reforma na escola. Após a reforma e, de acordo com a legislação vigente, mudou-se a denominação e a mesma passou a ser denominada Escola Municipal Aprender⁷, ainda em 2012.

Desde a sua fundação, a escola se dedica ao Ensino Fundamental I e a Educação de Jovens e Adultos, mas com a gestão do atual Prefeito Romero Veiga Rodrigues, foram inseridas turmas da Pré-escola, na perspectiva de atender a meta n. 1 do Plano Nacional de Educação (2014). A escola tem como objetivo oferecer o desenvolvimento das competências e habilidades e a formação crítica dos alunos para o exercício da cidadania.

A Escola Municipal Aprender apresenta um espaço amplo e bem distribuído em via pavimentada, com ótimo acesso e localização. A mesma está localizada em uma das avenidas principais do seu bairro, havendo casas residenciais e vários comércios próximos. Como dissemos anteriormente, o nível socioeconômico dos pais dos alunos que compõem o efetivo da escola é considerado de classe média baixa.

A escola é reconhecida na comunidade como uma das melhores escolas do bairro, por se destacar pelo bom desempenho dos professores, focando a escrita e a leitura dos alunos, neste caso, também para atender às expectativas das avaliações externas, a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Atualmente, a escola atende a 345 estudantes, sendo 60 matriculados na Pré-escola, 210 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º a 5º ano) e na Educação de

⁷ Nome fictício da Instituição Escolar.

Jovens e Adultos (EJA), 75 estudantes. A escola atingiu o escore 5,0 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2015⁸, um crescimento relativo, se comparado aos anos anteriores, porém, não alcançou 6,0 que é a meta do país, mesmo que esta seja apenas para 2021.

O funcionamento da escola apresenta-se nos três turnos: manhã das 7 h às 11 h, tarde das 13h às 17h e a noite das 19h às 22h, de segunda a sexta-feira. Pela manhã conta com uma turma do Pré 1, 1º ano A, 2º ano A, 3ºano A, 4º ano A e 5º ano A. A tarde conta com as seguintes turmas: Pré 2, 1º ano B, 2º ano B, 3ºano B, 4º ano B e 5º ano B. E a noite conta com cinco turmas da EJA do fundamental II do sexto ao nono ano.

A escola supracitada apresenta uma estrutura física bem cuidada e com um bom nível de organização, a parte hidráulica e elétrica está dentro de padrões aceitáveis e foi construída em dois blocos. Encontramos um pátio coberto logo na entrada. Neste pátio, o chão está pintado com jogos como a amarelinha, jogo da velha, um caracol com números e outro com o alfabeto. Também neste pátio, os alunos ao chegarem, se organizam em filas para a oração e em seguida dirigem-se às salas de aula. Ainda no referido pátio está anexado do lado direito, uma sala da secretaria, (subdividida na sala de atendimento da Gestão, dos professores, um banheiro para os funcionários, e almoxarifado) vizinho à secretaria encontra-se a sala da Pré-escola (com um banheiro).

No lado esquerdo, encontra-se uma cozinha pequena com frizer, geladeira, fogão, liquidificador, armário de cozinha, e todos os utensílios domésticos necessários para preparo da merenda escolar e todos em bom estado de conservação (acoplada com a dispensa). O cardápio das refeições fica exposto na parede fora da cozinha, próximo ao quadro de aviso. Neste referido bloco temos, há ainda, uma sala de AEE, uma sala do Novo Mais Educação e banheiros, de um lado o banheiro feminino (acoplado com três vasos sanitários) e do outro um banheiro masculino (vinculado com três vasos sanitários).

Em seguida, é possível visualizar o bloco onde estão as salas de aula num total de cinco. Todas muito bem organizadas, pintadas e com revestimento cerâmico até metade das paredes e decoradas com cartazes de boas vidas e das atividades desenvolvidas mais recentemente.

Constatamos que a escola não possui biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciência, assim como sala de leitura e quadra de esportes. Em contrapartida, existe a sala exclusiva de AEE que serve de apoio no contra turno para os alunos com deficiência que são assistidos por cuidadores educacionais.

⁸ Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2015).

Quanto aos alunos com deficiência pertencentes à comunidade e matriculados na referida escola, são assistidos pelos cuidadores(as) educacionais acima mencionados, desde que, no ato da matrícula, os pais ou responsáveis tragam o laudo emitido por médicos que os acompanham na assistência de saúde. A escola e a SEDUC buscam melhor viabilizar a inserção deste público no tocante à inclusão objetivando proporcionar o desenvolvimento do indivíduo como ser integral.

Durante o período de observação foi possível perceber a responsabilidade e o comprometimento da professora da sala de AEE, das cuidadoras educacionais, assim como das professoras regentes das salas de aula nas as crianças com deficiência estão inseridas. Atualmente a escola recebe no turno da tarde, no qual realizamos a pesquisa, quatro alunos com deficiência e com laudos médicos, porém, não nos foram informadas as especificidades das deficiências das crianças. São três as cuidadoras educacionais contratadas, em regime de prestação de serviço pela SEDUC, para assisti-los.

Em se tratando do corpo docente e da equipe técnica da escola, este é formado por uma gestora, uma gestora adjunta, uma secretária, uma supervisora, uma assistente social, uma psicóloga, três cuidadora educacionais, nove professores(as) efetivos(as) e quatro professores(as) prestadores de serviços, três auxiliares de serviços gerais, três merendeiras e dois porteiros.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Aprender, foi-nos informado de sua existência, porém foi relatado que o mesmo não está atualizado e não foi disponibilizado para nossa observação. O trabalho pedagógico é desenvolvido a partir dos eixos temáticos propostos pela SEDUC, o que não impede que a unidade busque outros temas a serem trabalhados, dependendo da necessidade e considerando o contexto no qual está inserida.

O planejamento é realizado de acordo com o calendário, também sugerido pela SEDUC, de acordo com o tema ou quando há necessidade e conta com a participação da equipe técnica, professores e gestores geral e adjunto.

Em 2017, os temas propostos para todas as escolas do Município de Campina Grande – PB, Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental são: Escola, Família e Comunidade (trabalhado no 1º bimestre), Meio Ambiente e Diversidade Cultural (a ser trabalhado no 2º bimestre), Direitos Humanos (a ser trabalhado no 3º bimestre) e Cidadania e Saúde (a ser trabalhado no 4º bimestre).

Quanto ao contexto cultural, físico e pedagógico da escola em geral, percebemos que tem algumas informações nos corredores e que nas dependências da secretaria estão afixados

quadros informativos de aniversário de funcionários, de eventos e datas importantes e o calendário municipal, enviado pela SEDUC.

Não presenciamos nenhum evento que remetesse ao tema cultura na escola, e quanto ao aspecto pedagógico, existe uma grande harmonia entre professores, funcionários, e comunidade escolar em geral.

2.1.2 A voz dos cuidadores educacionais sobre a função do “cuidar”

Como dissemos anteriormente, entrevistamos quatro cuidadoras educacionais contratadas pela SEDUC. Tivemos acesso a informações referentes à trajetória das cuidadoras educacionais que apresentam os seguintes perfis: São todas do sexo feminino, tem idade entre 40 e 60 anos, são duas casadas e duas solteiras, todas têm filhos, três são graduandas do curso de Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba e uma já é graduada em Pedagogia, porém esta não informou a instituição formadora.

Quanto à observação, realizamos na escola supracitada durante o tempo enquanto participamos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) também pela Universidade Estadual da Paraíba, nas horas de intervalo e também em visitas aleatórias à escola em dias alternados. Elencamos algumas questões através de conversas informais com as cuidadoras educacionais e através de entrevistas semiestruturadas com as mesmas.

Como estratégia para assegurar o anonimato das entrevistadas, lançamos mão de códigos para identifica-las, inclusive a escola campo de pesquisa. Reafirmando, o caso das cuidadoras educacionais usaremos os códigos seguintes: C1, C2, C3, C4. Abaixo contemplaremos as falas das mesmas.

Considerando que a obrigatoriedade da inclusão da educação especial na escola regular é um evento relativamente recente e que a função do cuidador educacional ainda não está regulamentada, a nossa primeira indagação foi como os cuidadores educacionais ficaram sabendo da oferta de emprego para tal função. Obtivemos as seguintes respostas:

C1 – Através da professora Verônica da Secretaria de Educação do município de Campina Grande, que esteve na UEPB à procura de alunos que tivessem interesse em ser cuidador.

C2 – Fui informada que a escola estava precisando.

C3 – Vieram a UEPB a pedido da Professora Iolanda Barbosa, atual Secretária de Educação, coloquei meus dados, posteriormente, duas semanas, fui chamada.

C4 - Através da professora Iolanda, quando procurei a Secretaria de Educação (SEDUC) a fim de trabalhar na área.

Três cuidadoras educacionais entrevistadas são alunas do curso de Pedagogia da UEPB e uma já é graduada em Pedagogia. Compreendemos ser este um fator positivo, uma

vez que o recrutamento para o exercício da função em apreço não se dá de forma aleatória, mas seguindo determinados requisitos, dentre estes, o fato de o candidato ser licenciado ou estar cursando uma licenciatura, ou ainda o Norma Médio. Tal fato é por si só relevante considerando que o exercício da função se dá em espaço escolar. Já quando indagadas quanto a ter ocorrido um processo de seleção, nos disseram que:

- C1 – Não, participamos de formação mensalente.
- C2 - Não.
- C3 – Não, esse ano adotaram o critério entrevista.
- C4 – Seleção de currículo, o candidato só concorre a vaga se tiver o curso pedagógico ou se estiver cursando pedagogia, também é submetido a uma entrevista.

De acordo com as falas a seleção para o exercício da função em apreço parece não ser criterioso, entretanto, tal fato pode se justificar por esta ser recente, por não haver formação específica para a mesma e, ainda, pela forma de contrato, visto que este é temporário. Contudo, acreditamos que quando consolidada a educação especial no espaço escolar, tal função deva ser exercida por profissionais credenciados, neste caso, já graduados e com alguma qualificação específica na área.

Observamos ainda que esta é uma demanda que se antecipa à legislação, visto a necessidade e pressão social e política do público a ser atendido (LACLAU, 2011; BALL, 2006). É, portanto, uma disputa com o exterior constitutivo, o preconceito que se impõe enquanto estratégia de visibilização, provocando, por sua vez a reflexão por parte dos que estão na escola, dos pais, dos teóricos em educação, bem como dos legisladores, visto que demanda, principalmente, estratégias para a sua satisfação.

Também indagamos quanto ao tempo de exercício na função que cada cuidador(a) educacional acumulava. As entrevistadas nos responderam:

- C1 – 03 anos.
- C2 - Desde a última semana do mês de fevereiro de 2017.
- C3 – Há dois anos.
- C4 - Há 11 meses.

As respostas confirmam o quão recente é tal função. Corroboram, portanto, com a discussão que desenvolvemos ao longo do trabalho.

Quando questionados quanto ao número de alunos que cada um acompanhava, obtivemos a respostas a seguir:

- C1 – 3 alunos
- C2 - 02 (dois), sendo que em turnos diferentes.
- C3 – Atualmente, cuidado de duas crianças.
- C4 – Duas crianças, sendo uma em cada turno.

A fala das cuidadoras vão encontro do recomendado na Portaria 051/2017, ou seja, um máximo de 03 crianças por cuidador. Fazemos a ressalva, entretanto, que estas não devem ser acompanhada num mesmo turno, visto que tal fato inviabilizaria a assistência prestada, apesar de, na equação aqui considerada, em um dos expedientes, obrigatoriamente, a cuidadora deverá assistir a 2 educandos, concomitantemente.

No questionamento a respeito da Inclusão, todas responderam de forma simplificada, mesmo sendo estudantes da área de educação e estando diretamente inseridas numa função na qual se faz necessária uma especialização e conhecimento mais aprofundado sobre a educação especial.

C1 – A inclusão possibilita aos que são discriminados pelas deficiências a importância do respeito e entender que todos têm o mesmo direito.

C1 - Levar os alunos ao processo de socialização e aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

C3 – Entendo como uma forma de participar, estar presente, oportunizar outras vivências nos espaços que é de todos e não só dos que são considerados normais socialmente.

C4 – Inclusão é a participação integral na sociedade, o termo faz referência à inserção de pessoas com algum tipo de deficiência às escolas de ensino regular e do mercado de trabalho, ou ainda a pessoas consideradas excluídas por não terem oportunidades iguais perante a sociedade por motivos diversos, ou seja, condições socioeconômico, gênero, raça, deficiência, etc.

Percebemos, portanto, o quanto temos desafios a vencer para chegarmos a uma educação de qualidade, principalmente no tocante da Educação Especial que enfoca que a Inclusão nada mais é do que o “conjunto de ações que garante a participação igualitária de todos na sociedade, independente da classe social, da condição física, da educação, do gênero, da orientação sexual, da etnia, entre outros aspectos”⁹. Segundo Freire:

Inclusão pode ser entendida como um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável na sociedade da qual fazem parte e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros (2008, p. 1).

Ainda temos muito a avançar quanto a nossa formação para que possamos assumir um compromisso profissional que servirá de base para formação de toda nossa sociedade. Uma das cuidadoras educacionais respondeu de maneira mais plausível, mas no geral, ficou claro o quanto ainda precisamos nos acerca da inclusão.

⁹ <https://www.significados.com.br/inclusao-social/>

Ainda quanto a indagação sobre serem orientadas quanto a questão do trabalho num espaço escolar, as respostas das mesmas divergem do documento que dispõe sobre as atribuições para exercer a função de cuidador(a), elaborado em abril de 2016 pela Secretaria de Educação do município de Campina Grande – PB, e reelaborado em fevereiro de 2017. As mesmas apresentam desinformação a respeito das atribuições do ser cuidador educacional, entendemos, contudo que de acordo com vivência, as cuidadoras educacionais vão se tornando mais experientes, bem como com a ajuda das formações continuadas, que acontecem mensalmente. Só a prática fundada na teoria desenvolve a capacidade profissional do ser, ou seja, como aprendemos durante toda nossa formação em Pedagogia. É na práxis que realmente nos tornamos o verdadeiro ser profissional, competente e responsável, capaz de agir de forma coerente, mediando todas as ações do educando, afim do seu desenvolvimento como ser integral. Seguem abaixo as respostas quanto a referida questão.

- C1 – Não,
- C2 – Não, até porque a exigência para ser CUIDADOR é o curso de Pedagogia
- C3 – Os cuidadores participam mensalmente de formações.
- C4 – Sim, temos formação contínua mensal.

Quando perguntamos se foi exigida alguma formação em Educação Especial por parte da Secretaria de Educação, as cuidadoras educacionais responderam que:

- C1 - Não foi exigido, o curso de formação é da própria Secretaria de Educação.
- C2 - Foi exigida o certificado do curso de Pedagogia.
- C3 – Não.
- C4 – Não, o critério de exigência é ser pedagogo ou estar cursando

Mais uma vez, fica evidente a formação precária que vivenciamos em toda a esfera da Educação Nacional. Gatti, Barreto & André (2011), Diniz-Pereira (2011), Libâneo (2010), Gatti & Barreto (2009), Freitas (2007) alertam que há um acúmulo de impasses e problemas historicamente construídos e acumulados na formação de professores em nível superior no Brasil que precisa ser enfrentado. E essa formação deve ser mais rigorosa no tocante à Educação Especial, por estar lidando diretamente com educandos que precisam de atenção mais pontual e individualizada, tendo em vista suas dificuldades. Portanto, precisamos atentar às políticas públicas para implementação da função do cuidador educacional e a valorização deste. Defendemos que essa função seja exercida por profissionais com formação em curso superior, dado as especificidades do público atendido, bem como por tratar-se de educação escolar.

Ainda no tocante à formação exigida pela Secretaria de Educação do município de Campina Grande – PB, para os cuidadores educacionais, ao perguntarmos se as mesmas já têm a formação ou se estão fazendo, elas responderam:

- C1 - Tenho essa formação
- C2 – Sim, formação continuada pela Secretaria de Educação
- C3 – Não, nem estou fazendo.
- C4 – Tenho o pedagógico e estou cursando Pedagogia.

Aqui, podemos nos reportar a Gatti, (2014 p. 39), que assinala que as formações clássicas voltadas à preparação individual para o trabalho têm se revelado ineficazes. Percebemos claramente, que além das políticas públicas não atenderem as necessidades das demandas existentes, os próprios docentes enquanto cuidadores educacionais, aparentam não atentarem para uma formação de qualidade, que os faça ascender como profissional e assim melhor desenvolver o processo de cada aluno que depende deles para avançar em sua formação integral como ser social.

Quando indagamos as cuidadoras educacionais quanto as maiores dificuldades enfrentadas no exercício da função, elas responderam:

- C1 - Fazer com que eles atinja o meu objetivo (ler e escrever).
- C2 - Sim, pois no início tive dificuldade em lidar com a rotina das crianças, mas nada como a prática para nos amadurecer.
- C3 – A falta de recursos materiais, aspectos físicos, salas especializadas (nem todas as escolas da rede tem), apoio pedagógico.
- C4 – As dificuldades são imensuráveis, salas de aula lotadas, alunos indisciplinados, pouco recurso didático, por vezes a resistência da família em relação a deficiências da criança entre outros.

Neste quesito, observamos claramente que as cuidadoras educacionais apresentam interesse em ver seus alunos avançarem, porém, mais uma vez fica evidente que uma formação em Educação Especial seria fundamental para um melhor desenvolvimento da referida função, principalmente, por tratar de estudantes que necessitam de uma maior atenção e cuidado.

Já em relação a satisfação quanto ao avanço de seus educandos, as cuidadoras educacionais pontuaram que todos tem avançado sim, cada um em sua especificidade, mas que todos tem conseguido desenvolver suas capacidades gerais.

- C1 – Sim.
- C2 – Sim.
- C3 – Sim. O menino vem avançado ou desenvolvendo a parte intelectual (menos), efetiva e social (mais): a menina social e afetiva (mais), intelectual (quase nada).
- C4 – Estão avançando sim, cada um dentro de suas limitações.

Mais uma vez, fica evidente, que a inclusão é um ponto fundamental para o desenvolvimento dessas crianças e que devemos continuar insistindo para que as políticas públicas venham a cumprir com seu papel para uma melhor efetivação de funções como a de cuidadores educacionais. Com uma legislação efetiva que garanta essa profissionalização, certamente a abrangência desses profissionais aumentaria e, conseqüentemente, haveria um melhor desenvolvimento desse alunado.

No tocante à avaliação das áreas de desenvolvimento, deste referido público, as cuidadoras educacionais responderam que cada um tem um tempo e maneira diferente de perceber o desenvolvimento, e que muitas vezes esse tempo se torna maior por conta do tipo da deficiência e porque a família que deveria cumprir como seu papel de apoio levando os educandos para um acompanhamento mais efetivo em alguns centros especializados, mas não levam e, portanto, deixam a desejar.

- C1 – Os alunos desenvolvem, leitura, matemática e pintura (com paciência).
- C2 – A socialização com as outras crianças.
- C3 – Não respondeu.
- C4 – Num os avanços são satisfatórios, no outro apenas algumas potencialidades, não temos avanços cognitivos em decorrência do déficit intelectual ser bastante comprometido, e para além disso, a família não cumpre os seus deveres de frequência ao CAPS – para o acompanhamento psicológico e medicação correta.

Na abordagem em que pontuamos a percepção quanto ao avanço desses alunos e se existe alguém disponível para apoiar as cuidadoras educacionais, quanto às dificuldades existentes ou no trabalho com as mesmas, a maioria respondeu que tinha esse apoio sim por parte da escola e dos professores da sala de AEE, e também SEDUC. Nesse sentido, pudemos compreender que existe um esforço tanto por parte das cuidadoras educacionais e dos demais indivíduos diretamente ligados à escola, como também do órgão responsável pela implementação e melhoria de projetos que venham contribuir com a qualidade da educação oferecida a este público e, principalmente, com o processo de inclusão. Eis as respostas das cuidadoras:

- C1 – Sim, a professora da sala.
- C2 – A professora em sala e o da sala de AEE
- C3 – Não.
- C4 – Sim, a gestora, a assistente social da escola, buscam atender minhas solicitações junto à Secretaria de Educação.

Na questão do não desenvolvimento do educando de forma geral, indagamos às cuidadoras se existe, por parte da SECUC, o envio de algum profissional específico ou se esta

oportuniza algum tratamento especializado para que possa ser revertido o quadro do aluno. As cuidadoras educacionais responderam que:

C1 - Não

C2 – Até o presente, não precisei de nenhum apoio, mas esse apoio existe por parte da Secretaria de Educação.

C2 – Não.

C3 – Nas escolas em que trabalho, não há salas especializadas, as crianças são encaminhadas para outras unidades que tem salas de recursos, mas nós cuidadores não temos contato ou (pelo menos) eu não tenho.

C4 – Apenas quando a escola não dispõe de sala de AEE, o aluno é encaminhado no contra-turno para uma escola mais próxima que disponibilize do atendimento.

Nesse aspecto, as respostas demonstram uma realidade que, apesar de existir, temos dificuldade em compreender e, mesmo aceitar. Posicionamo-nos assim, dada a complexidade do público atendido, da não formação específica das cuidadoras e, inclusive, dos professores que estão em sala de aula. Entendemos que estes são sujeitos que carecem de atenção máxima, sejam estudantes, cuidadores ou professores, visto que estão numa situação nova, ainda não vivida, e que se defrontam com o “para além do inesperado”, posto que o inesperado é o próprio cotidiano da escola, considerando suas singularidades que, podem até ser previsíveis, mas que também trazem em si o inesperado. Seria profícuo, portanto, que tais sujeitos encontrassem suporte por parte tanto das secretarias de educação, bem como das secretarias de saúde, pois é esta última que detém em seu quadro funcional psiquiatras, psicólogos, fisioterapeutas, psicoterapeutas, fonoaudiólogos e outros profissionais necessários ao diagnóstico e ao tratamento dos quadros de deficiências, transtornos ou superdotação que as escolas recebem. Mesmo a SEDUC se esforçando para fazer uma educação de qualidade para todos, de forma geral, ainda há muito o que fazer.

A educação brasileira, mais uma vez, deixa a desejar no tocante ao cumprimento da legislação vigente no país. O atendimento não é igual para todos, nem é respeitado o direito de cada um em suas especificidades. A escola está a receber os alunos, tentando cumprir seu papel como instituição social e de formação, mais o Estado, não cumpre com sua obrigação, a contento. Depreendemos que daí a necessidade de se pensar estratégias políticas para redefinir tomadas de decisão e, mudanças nos textos políticos existentes (BALL, 2006).

Quanto ao acompanhamento da cuidadora educacional do estudante na sala de AEE, as entrevistadas responderam:

C1 – Não, só acompanho na sala de aula.

C2 – Creio que sim.

C3 – Eu não tenho esse acesso, pois acontece no horário oposto, então estou em outra escola.

C4 – Não, ele seria acompanhado pela família, e lá pela professora da sala de AEE que mantém contato com a professora da sala regular para o envio de atividades que possam facilitar sua aprendizagem.

Nesta resposta percebemos claramente, que mesmo que o cuidador tenha interesse em acompanhar o aluno e assim melhor compreender as potencialidades, limites e necessidades dos estudantes que acompanha, torna-se inviável porque precisa acompanhar outro estudante, visto que este atendimento deve ser realizado em horário oposto ao da sala de aula.

Quanto a metodologia e registro de atividades desenvolvidas com as crianças acompanhadas pelo cuidador escolar, as mesmas relataram que existe um monitoramento da SEDUC para um possível planejamento e implementação de ações de acordo com as experiências vividas pelos todos(as) os(as) cuidadores(as) educacionais. Elas nos informaram que além da socialização de experiências, também são feitos relatórios. Isso converge com a Educação Especial de forma efetiva, posto que a AEE é educação que suplementa a formação dos alunos, não sendo aplicada como reforço, nem substituindo a escolarização, e sim sendo direcionada à autonomia e à independência do estudante com deficiência na escola e fora dela. Seguem abaixo as respostas.

C1 - Sim

C2 – Tudo é documentado através de relatório.

C3 – A pedido da Secretaria produzimos um tipo de registro, o portfólio.

C4 – Tudo é registrado no caderno de atividades, posteriormente iremos confeccionar o portfólio e um relatório final.

Quanto a real melhora na aprendizagem dessas crianças com deficiências inseridas no ensino regular, elas responderam que:

C1 – Cada caso é um caso, pois um dos meus alunos está tendo avanço na parte de aprendizagem, já o outro tem avanço na socialização, pois são crianças com diagnósticos diferentes.

C2 – Não.

C3 – As crianças que cuidei e que cuido são autistas, uma com autismo e retardo grave ou profundo, o que se percebe e o que leio sobre pesquisas é que elas não têm interesses pelo ensino regular. Então os que passaram por mim e os que estão comigo seguem este pensamento.

C4 – Certamente sim, a nossa intervenção é muito importante para essas crianças.

Neste sentido, devemos observar as especificidades de cada aluno, partindo de uma avaliação pedagógica individual, que considere o conhecimento prévio que esse aluno tem e o seu nível atual de desenvolvimento. Quanto às possibilidades de aprendizagens futuras, necessário se faz, entender que é um processo gradativo que servirá de análise do desempenho do aluno em relação a seu progresso individual e que deve ser considerado o aspecto

qualitativo do desenvolvimento e não apenas o quantitativo (BRASIL, 2008). Todo esse processo, é perceptível na questão que aplicamos na sequência, quando perguntamos as cuidadoras se realmente ocorre uma interação e socialização entre esses alunos e os demais das turmas. As cuidadoras educacionais responderam que:

- C1 – Sim.
- C2 – Com certeza.
- C3 – Posso afirmar pelos meus que sim, os alunos interagem muito bem com eles.
- C4 – Sim, este fato ocorre e é maravilhoso.

No aspecto de orientação quanto ao cuidar do aluno com deficiência, foi questionado às cuidadoras educacionais quanto a existência de uma orientação para toda a escola ou se essa orientação só era feita só para os cuidadores e professores. Elas responderam:

- C1 – Só os cuidadores e a professora da sala de AEE.
- C2 – Existe orientação para toda a escola com questão ao respeito e as prioridades do aluno.
- C3 – Em uma escola sim, na outra não há essa preocupação.
- C4 – Gestores, professores e cuidadores recebem orientações formais, já os demais membros da escola são orientados pelo gestor.

Nas respostas desse quesito, percebemos que a uma divergência quanto a orientação em relação ao ato de cuidar de alunos com deficiência. Essa divergência deixa visível o quanto esse processo é recente e precisa de ajustes. Pudemos observar também que existe interesse por parte dos professores e da escola, de se adequarem a esses novos processos e experiências com a diferença. Neste sentido, devemos considerar a formação inicial e continuada dos profissionais que atuarão com o aluno com deficiência incluído no ensino regular, de como acontece a mobilização para essa atuação e de como são apoiados pela escola, pelas secretarias de educação, pelo Estado e pelas famílias.

Para Godoffredo *apud* Silva e Bergamo (2008, p. 809), “a partir do movimento de inclusão, o professor precisa ter capacidade de conviver com os diferentes, superando os preconceitos com relação às minorias. Tem que estar sempre preparado para adaptar-se às novas situações que surgirão no interior da sala de aula”.

No outro quesito, indagamos às cuidadoras educacionais a respeito da mudança de turma e de cuidador educacional para cada criança com o final do ano letivo ou se o mesmo cuidador continuava o acompanhamento. E, no caso de mudança, se gerava algum problema de adaptação do aluno para com o cuidador. Elas responderam que:

- C1 – Pode continuar com a mesma ou pode mudar.
- C2 – Esse é o meu primeiro ano, mas sei de experiência que tem cuidador que vem acompanhando a mais de dois anos.

C3 – A Secretaria muda, os cuidadores não ficam com as mesmas crianças, acontece de ficar na mesma escola, porem com outra criança. Sim, é uma situação nova, há sempre um problema de adaptação e muitas vezes (temos que) os pais são complicados.

C4 – Continua com outro cuidador(a), não é permitido que o cuidador fique por mais de um ano, para não aumentar a afinidade entre eles, isso causaria uma maior dependência na criança, e conseqüências futuras. Quanto a adaptação com outra pessoa, nunca foi comentado, pois todos têm habilidades para lidar com as crianças.

Quanto a essas respostas, devemos compreender que independente das necessidades que os alunos apresentem, se a meta a ser alcançada é desenvolver a autonomia e a independência dessas crianças, é preciso que tenham as mesmas oportunidades e possibilidades que todas as outras na escola. Elas devem ser tratadas da mesma forma, sem discriminação nem superproteção, considerando, obviamente, as especificidades de cada caso. Os cuidadores, segundo C3 e C4, não permanecem com os mesmos estudantes. C1 diz que é possível continuar ou não e C2, diz desconhecer tal processo. Considerando o objetivo de os estudantes não apegarem-se aos cuidadores, entendemos que tal precaução seja considerável. Entretanto, há casos, em que a mudança de cuidador provoca estranhamento e, até mesmo, resistência ou desistência da escola. Com isso, ressaltamos a escola não é um espaço estático, mas dinâmico, transformando-se e contribuindo para a transformação do contexto no qual as pessoas estão inseridas, e para que haja tal mudança e avanço no desenvolvimento das crianças com deficiências, essas precisam desenvolver o processo de ensino aprendizagem com o apoio de todos, inclusive de outros educandos, consolidando a inclusão.

2.1.3 A voz dos professores

Além do trabalho desenvolvido pelas cuidadoras educacionais, também investigamos o desenvolvimento do trabalho nas salas de Atendimento Educacional Especializado através de observações e entrevista semiestruturada com a professora da sala de AEE da escola campo de pesquisa. Quanto aos professores das salas regulares, indagamos alguns, quanto aos cuidadores educacionais e seus relacionamentos com eles. Algumas das professoras informalmente falaram, que tem um relacionamento satisfatório com os(as) cuidadores(as) educacionais, mas não quiseram responder, formalmente, às entrevistas. Não se aprofundaram no assunto. Conversaram informalmente, durante o intervalo e na chegada à escola, mas, não se dispuseram a formalizar o fornecimento de dados ao nosso trabalho. Portanto, não logramos êxito quanto a voz dos professores das salas regulares da escola campo de pesquisa.

Quanto a professora da sala de AEE, a mesma tem 48 anos, é casada, mãe de dois filhos e está concluindo o curso de Pedagogia pelo Plano Nacional de Formação dos

Professores da Educação Básica (PARFOR) através Universidade Estadual da Paraíba em Campina Grande – PB. Este curso é direcionado a professores que se encontram em exercício há pelo menos 3 anos, em escolas públicas municipais, estaduais ou do Distrito Federal, sem a formação requerida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Os professores devem se inscrever nos cursos correspondentes às disciplinas que ministram na rede pública.

A professora da sala de AEE, também nos solicitou que o seu nome ficasse em sigilo, e em respeito à sua privacidade, atendemos prontamente, visto que o sigilo das identidades de entrevistados é uma prática previamente recomendada na academia.

A professora entrevistada está na sala de AEE há 03 anos. No outro turno, atua como professora regular da turma do Pré I na mesma escola. Seu contrato se deu através de concurso público, portanto, faz parte do quadro efetivo da SEDUC. E, como a formação em serviço é recomendada pela LDB 9394/96, a professora a está perseguindo. Portanto, atende às prescrições legais, exceto pelo fato de que para aquele que trabalha com AEE, recomenda-se qualificação na área. Apesar de a professora afirmar que tem tal formação, esta nos permitiu entender que tal formação é aquela endereçada aos cuidadores educacionais, de periodicidade mensal

De acordo com Gatti (2014, p. 35), o Brasil é um país de escolarização tardia, e por esse motivo temos hoje um grande desafio no que concerne à formação de professores. O professor o ponto central para o melhor desenvolvimento da educação, pois dele depende, em grande medida, a disseminação e a construção do conhecimento realizado no espaço escolar.

Na indagação subsequente, perguntamos quanto ao número de alunos atendidos pela mesma. Esta respondeu que atende a 11 alunos e que apenas 5 apresentaram laudo médico. Considerando a Portaria nº 051/2017 da Secretaria de Educação do município de Campina Grande – PB, os alunos só podem ser assistidos com a apresentação do laudo médico expedido por Instituições credenciadas no município. Mas essa portaria é direcionada ao cuidador(a) educacional, portanto acreditamos ser por esse motivo que a professora da sala de AEE, assiste a alunos mesmo sem entregarem os laudos médicos.

Nesse aspecto, se levarmos em consideração o que orienta a Portaria nº 051/2017 da Secretaria de Educação do município de Campina Grande – PB, apesar de ser direcionada aos cuidadores(as) educacionais, bem como a Manual de Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2008), a referida escola faz atendimento a crianças sem laudo médico. Isso nos diz de uma carência, comumente encontrada nas escolas, uma vez que estas alegam a existência de muitos alunos com traços de deficiências ou transtornos globais de desenvolvimento

diversos, mas que não dispõem de laudos médicos. Nesse caso, a escola campo de pesquisa, realiza o atendimento, ainda que sem um laudo que aponte a deficiência ou transtorno.

Fica assim evidente, que a escola e os professores apresentam compromisso e interesse em atender as crianças que necessitam de uma atenção mais específica, mesmo quando muitas vezes, por preconceito ou até por medo e insegurança, as famílias não levam as crianças para serem examinadas e diagnosticadas, e caso apresentem com alguma deficiência, serem melhor atendidas, tanto na escola quanto na saúde, deixando essa criança impossibilitada de ser acompanhada por pessoas capacitadas que apoiariam de forma geral no seu desenvolvimento.

Nas três questões subsequentes, abordamos a professora a respeito do período de atendimento. Esta respondeu que os alunos são atendidos de fevereiro a dezembro do ano letivo, respeitando o período de férias, duas vezes por semana, no contraturno, e cada atendimento dura, aproximadamente, 50 minutos. Neste aspecto o atendimento é feito de acordo com a legislação vigente.

Quanto a forma de atendimento na sala de AEE, a professora informou que, por vezes, o atendimento acontece coletivamente, mas que isso não é regra, acontece de acordo com o público assistido. Quando ocorre uma interação satisfatória e ela percebe um desenvolvimento com essa interação, marca o atendimento de vários alunos num mesmo horário e desenvolve atividades coletivas. Essa ação vem a corroborar como que está posto nos documentos oficiais.

O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (SEESP/MEC, 2008).

Quanto a questão de todos os alunos que assistidos na sala de AEE terem o acompanhamento de cuidadores(as) educacionais, foi-nos informado que só os que apresentaram laudo médico, e isso vem a ocorrer por uma exigência que está posta na Portaria nº 051/2007 da Secretaria de Educação do município de Campina Grande – PB, que diz em seu artigo 4º que:

A contratação do(a) cuidador(a) corresponde ao ano letivo escolar, mediante solicitação do Diretor Escolar à Secretaria de Educação por meio da Diretoria de Apoio às Escolas, com encaminhamento do laudo médico e preenchimento do protocolo disponível na Diretoria (CAMPINA GRANDE/SEDUC, 2017).

Na outra pergunta, questionamos quanto aos planos de ação e articulação, da sua construção de acordo com a deficiência de cada educando, ou de forma a abranger todos os

alunos assistidos. A professora nos informou que cada aluno tem um plano específico de atendimento, considerando a deficiência e o estágio em que o mesmo se encontra. Nesta questão, o atendimento acontece conforme rege o Resolução nº 4 CNE/CEB, de 2009, no seu Artigo 10º, inciso IV que versa sobre o Projeto Pedagógico da escola e sua adequação ao aluno de AEE, - “plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas”.

Quanto à existência dos recursos necessários para assistir essas crianças na escola, a professora informa que existem alguns recursos, e que ela adapta muita coisa para que ocorra o desenvolvimento desejado e satisfatório de cada educando em sua especificidade. Pudemos observar nas visitas feitas à sala de AEE, que a professora confecciona muitos recursos e matérias pedagógicas para desenvolver atividades, principalmente na área motora dos alunos com deficiência, questão que ela vem a discutir posteriormente.

Perguntamos também como ocorre a relação de convivência entre a professora da sala de AEE, os cuidadores educacionais e os demais membros da escola e família. A professora respondeu que existem alguns conflitos, mas que de forma geral a convivência se dá de forma tranquilidade.

Indagamos também a respeito da assistência e interesse apresentados por parte das famílias. A professora respondeu que

Existem as que são presentes, interagem e tentam sanar as dificuldades que se apresentam no convívio com a escola e com os educandos, mas a maioria das famílias ainda resiste em agir naturalmente e aceitar que a forma de aprendizagem e desenvolvimento dessas crianças acontecem de forma diferente e em um ritmo individual (professora da sala de AEE).

Ainda para nas palavras da professora, “mas nada que venha a desestimular o trabalho e interesse dos professores com esses educandos”. Verificamos que no tocante à relação interpessoal, e principalmente no caso da família, a escola consegue contemplar de forma satisfatória o que está posta na Declaração de Salamanca (1994, Art. 60, p. 43), que afirma que com relação à participação na vida escolar do aluno incluído, “os pais são os principais associados no tocante às necessidades educativas especiais de seus filhos, e a eles deveria competir, na medida do possível, a escolha do tipo de educação que desejam que seja dada aos seus filhos”. E, no Art. 61, a mesma declaração complementa que “gestores, professores e pais deveriam ter relações estreitas de colaboração e apoio de modo que os pais possam participar das tomadas de decisões, em atividades educativas em casa e na escola contribuindo assim para uma inclusão genuinamente positiva” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 44).

Ao perguntarmos sobre a assistência da Secretaria de Educação Especial do município, a professora respondeu,

Temos toda assistência necessária, existe um interesse da Secretaria de Educação de oferecer uma educação inclusiva de qualidade e sempre estão sendo realizadas reuniões e treinamentos para que o trabalho seja realizado, com um apoio de universidades com o auxílio professores interessados pelo assunto e competentes, que venham a auxiliar na realização do processo de inclusão (professora da sala de AEE).

A professora informou também, que todos os meses é apresentado à Secretaria de Educação Especial um relatório de acompanhamento de cada educando, com todos os seus avanços e dificuldades, e que junto a esse relatório é feito todo um planejamento de ações que auxilia no desenvolvimento das tarefas para melhor aprimoramento dos educandos assistidos.

Também foi perguntado se é perceptível, de fato, o desenvolvimento desse educando quanto a aprendizagem. Ela respondeu que acontece um desenvolvimento integral, mas que quanto a aprendizagem vai muito de acordo com a deficiência que cada educando apresenta, mas que é perceptível o desenvolvimento na autonomia e na superação de desafios e obstáculos que se apresentam cotidianamente na vida desses educandos.

Em relação às ações planejadas e desenvolvidas, foi questionado se essas são realizadas em conjunto com os cuidadores educacionais, e se ocorre êxito nessa situação. A professora respondeu que,

Os que já estão há mais tempo na função e se abrem para mediação e colaboração, esse planejamento e desenvolvimento de ações surte muito efeito, conseguindo ser desenvolvido como tem sido planejado, mas existe também algumas resistências com alguns cuidadores educacionais, pois eles ainda não compreenderam como ocorre o processo, como em quaisquer outros aspectos e ambientes de trabalho.

Aqui, chamamos atenção para o fato de um planejamento nem sempre conjunto, obviamente, tal fato prejudica o trabalho desenvolvido, posto que, se realizado conjuntamente, a probabilidade de êxito aumenta consideravelmente. E, o mais curioso, o cuidador educacional, talvez devido a suas atribuições, não tem a obrigatoriedade de participar o planejamento pedagógico da escola.

Na questão do acompanhamento das famílias no atendimento na sala de AEE, a professora pontua que, geralmente, a famílias que aceitam as diferenças sem muito conflito são as que mais se interessam em acompanhar os filhos e que as que negam a situação, não comparecem e nem apoiam no processo que o educando tem que enfrentar cotidianamente, e que, na maioria das vezes, esse aluno é apoiado por avós ou tias, sem a presença dos pais. E que não são sempre que eles acompanham as crianças, só deixam elas na escola no horário marcado.

O apoio familiar, como já colocamos anteriormente, é fundamental para o atendimento e acompanhamento de crianças de AEE. O negar-se a enxergar a diferença prejudica e exclui, ao invés de incluir e tentar promover o desenvolvimento da criança que carece de acompanhamento especial.

Na questão do desenvolvimento de estratégias, foi indagado se a professora da sala de AEE, desenvolve estas sozinha ou se conjuntamente com o professor da sala regular ou com os cuidadores. Ela respondeu que na maioria das vezes realiza o trabalho sozinha e quando acontece ter alguma ajuda é por parte da professora da sala regular, porque são muitos alunos e fica difícil conciliar os dois atendimentos, na sala de AEE e na sala de aula, porque os dois acontecem em horários diferentes e que no horário que ela está na sala de AEE a professora está na maioria das vezes em sala de aula ou em outras escolas, porque o atendimento da sala de AEE ocorre no contraturno e que, além desses obstáculos, também depende de cada educando. Entendemos os limites existentes para o desenvolvimento de ações conjuntas, mas entendemos também, que o planejamento pedagógico, em conjunto, auxiliaria bastante.

Quanto as ações desenvolvidas para atender as necessidades do aluno, perguntamos quais eram desenvolvidas. A professora respondeu que no caso do plano de atendimento, são desenvolvidas ações para trabalhar a coordenação motora fina e grossa, desenvolver a oralidade, dentre outras, perguntamos também se essas ações são específicas da sala de AEE. A professora respondeu que de certa forma sim, mas que ajudam o aluno de forma geral.

Neste sentido, a resposta da professora nos leva a uma profunda reflexão sobre a questão do ensino/aprendizagem e da educação inclusiva. Devemos sair do prisma que vem se descortinando desde sempre na educação. É preciso acordarmos para uma educação de qualidade, quebrando barreiras que continuam existindo, apesar de todas as inovações e tecnologia, e ainda, a meritocracia. O discurso é sempre o de se considerar o potencial do aluno, seu tempo e condições de vida, mas o que realmente vem se observando na prática, é a mesma regra de quantificação, versadas pelo Sistema de Ensino com a aplicação de provas quanto ao desempenho do aluno desde a infância, com a Provinha Brasil até o Ensino Superior com o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), e outros tipos de provas que tem como objetivo avaliar a qualidade dos cursos, mas que implicitamente avalia o rendimento do aluno.

2.1.4 A voz das Coordenações

Ao pensarmos este trabalho, buscamos dados também junto à CEDUC relativos à contratação e permanência dos cuidadores educacionais, que vem a apoiar a Secretaria e a escola, além de contribuir para uma educação inclusiva com vistas ao aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotção no município. Abaixo seguem os dados da entrevista à Coordenadora da Secretaria de Educação Especial do município de Campina Grande – PB.

Tal como as demais entrevistadas, não divulgaremos sua identidade, assim a trataremos como Coordenadora/SEDUC.

A coordenadora/SEDUC diz ter 53 anos de idade, ser solteira, e não ter filhos. Sua formação acadêmica é em Psicologia, tendo terminado em 1989. A mesma não nos informou em qual Instituição fez sua graduação e nos relatou que é funcionária pública municipal, lotada na Secretaria de Educação do município de Campina Grande – PB há 27 anos com vínculo efetivo, exercendo atualmente a função de Coordenadora da Educação Especial da Secretaria de Educação do referido município.

Iniciamos nossa entrevista inquirindo como a SEDUC tem se organizado para receber as crianças com deficiência na rede pública de ensino. A mesma nos informou que são disponibilizadas as Salas de Recursos Multifuncionais; e que são encaminhados cuidadores(as) educacionais para as escolas municipais regulares, à medida que as solicitações são encaminhadas pelas escolas à secretaria; garantindo professores (as)/cuidadores(as) qualificados, acessibilidade e recursos de tecnologias assistivas.

Percebemos nesta questão, que a SEDUC vem buscando se adequar ao que está postulado na Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em seu Capítulo IV, Artigo 28 - V “ação de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, e a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino”.

Dando continuidade, perguntamos se existe algum programa específico para essa finalidade. A coordenadora/SEDUC nos respondeu que “existem o Programa Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF), Formação Continuada para as professoras das SRMF e Cuidadores (as); Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade e Programa Escola Acessível”.

Procuramos saber, ainda, como acontecem esses programas. A Coordenadora/SEDUC informou que alguns acontecem mensalmente, com a socialização por parte dos cuidadores educacionais, juntamente com os pais das crianças assistidas, nas quais são analisadas as

intercorrências e planejadas ações para sanar os possíveis equívocos que venham a acontecer no ambiente escolar. Quanto aos outros programas, informou que são todos intrínsecos e que as pessoas interessadas, participam de acordo com as especificidades de cada programa.

Bem, aparentemente, há bastante programas em educação inclusiva, corroborando, portanto, com o empenhamento de esforços por parte da SEDUC para atender a demanda por educação especial. Não podemos discorrer sobre a forma como acontecem, posto a carência de informações sobre os mesmos. Mas, naturalmente, torcemos por resultados exitosos, principalmente, porque se está tratando de pessoas que carecem de inclusão, de fato.

Perguntamos quais os critérios para a inserção nesses programas. A entrevistada nos informou que é necessário que o professor tenha qualificação em Educação Especial/Inclusiva e esteja preparado para atender a esse público. E, no caso do educando, é necessário que no processo de entrada na escola no ato da matrícula é feita a solicitação do laudo médico. Essa fala converge para o recomendado no Manual de Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2008), entretanto, distoa das declarações da professora da sala de AEE, visto que esta ainda está concluindo sua primeira graduação. Além disso, também na entrevista da professora da sala de AEE, foi-nos informado que existem educandos que, mesmo sem o laudo médico são assistidos na sala de AEE. Quanto aos cuidadores escolares, esses são contratados de acordo com a solicitação da gestora da escola municipal, estando essa de posse do laudo médico no ato da matrícula.

Indagamos também quanto à capacitação dos candidatos selecionados para assumirem a função de cuidadores educacionais, a Coordenadora/SEDUC respondeu que existe sim, formação continuada, mostras e seminários e que essas formações também são oferecidas aos professores das salas regulares e de AEE, que são formações continuadas do Programa Sala de Recursos Multifuncionais, Seminários do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade e participação em eventos de educação inclusiva.

A formação continuada existe, ainda que não atende as necessidades dos profissionais e cuidadores educacionais. Entretanto, percebemos uma procura menos efetiva para essa formação por parte dos cuidadores educacionais, porque estes não são professores efetivos da rede pública e geralmente não estão atuando como professores em outras instituições e não tem uma profissão legalizada. Na maioria das vezes, são alunos(a) do curso de graduação em Pedagogia. Talvez, a não procura se dê em função do tipo de contrato trabalhista sob o qual estão submetidos e, portanto, não têm a obrigatoriedade de formação continuada enquanto “hora departamental”, diferentemente dos professores com contrato efetivo.

Quanto a periodicidade dessa capacitação, a Coordenadora/SEDUC informou, que essas ocorrem mensalmente (40 horas), anualmente (40 horas) e outras esporádicas, dependendo do evento. Quanto aos critérios para participação, fomos informadas que o indivíduo em questão deve ser professor (a) da Sala de Recursos Multifuncionais e quanto aos demais educadores(as), inclusive os cuidadores educacionais, sempre são estudados critérios. O que corrobora, portanto, com o tipo de vínculo contratual e função desenvolvida.

Perguntamos também se todos os professores da rede podem pleitear vagas nas capacitações, ou se estas são restritas a professores específicos. Nos foi respondido que sim, que todos os professores podem concorrer. Acrescentou que os professores das SRMF têm vaga garantida nestas capacitações.

Quanto aos cuidadores educacionais, a contratação destes deve obedecer a alguns critérios e que, geralmente, são contratados por representação. Geralmente os cuidadores educacionais não tem nenhum vínculo empregatício com as instituições de Ensino nas quais atuam, ou seja, têm contratos precários. No presente ano, a SEDUC conta com 160 pessoas atuando enquanto cuidador educacional, “em quase todas as escolas públicas municipais e em algumas creches”.

Os cuidadores educacionais, como quaisquer outros cidadãos, entende que tem todos esses deveres, e que, mais especificamente, são responsáveis pela inclusão que outorga a legislação brasileira. Vemos ainda, a falha do Estado em não proporcionar a profissionalização e implementação de políticas públicas que venham a garantir a inserção do cuidador educacional no espaço escolar, com direitos assegurados legalmente.

A Coordenadora/SEDUC informou também que, no momento existem 349 crianças com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculadas nas escolas públicas municipais de Campina Grande – PB, e que dessas 349 crianças, apenas 107 tem cuidadores educacionais. Daí porque a professora de AEE entrevistada atende alunos, ainda que sem laudos médicos.

Ao término de nossa entrevista com a Coordenadora/SEDUC, esta nos remeteu a importância do nosso interesse por desenvolver um trabalho direcionado aos cuidadores educacionais do município e, se aparecesse algum outro, ela reconheceria que o nosso é o pioneiro e que ficou muito agradecida com o nosso interesse junto a esse público. Ela ainda nos asseverou da importância e necessidade de devolutiva do nosso trabalho quando concluído. Acordei com a mesma que, logo que possível, após a conclusão e ciente de nossa responsabilidade como graduandas do curso de Pedagogia da UEPB, assumimos a

responsabilidade de uma devolução à Coordenação de Educação Especial da referida rede, como forma de agradecimento pela disponibilidade de assistência a nós dispensada.

Quanto à entrevista com a Coordenadora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba durante o biênio 2014/2016, a mesma no momento da abordagem nos foi muito receptiva, e ficou acordado que eu a procurasse oito dias após esse primeiro contato para que a mesma me entregasse a entrevista depois de analisada e respondida. Ao término dos oito dias, retornei ao local acordado e, para minha surpresa, esta não me deu o retorno até então esperado. Ela declinou da entrevista, dizendo que não iria responder aquelas perguntas, que minha orientadora sabia todas as respostas e que na ocasião nem estava com ela em mãos.

Surpreendi-me com a ação da mesma, mas respeitei seu posicionamento, procurei auxílio com a minha orientadora e busque as informações com a Coordenadora adjunta da mesma Universidade e do mesmo biênio.

No caso da Coordenadora adjunta, a mesma me atendeu de forma respeitosa e solícita, falou que não tinha problema nenhum e que me enviaria as respostas assim que possível para nosso e-mail. Na noite do mesmo dia, recebi via e-mail todas as respostas até então questionadas. Da mesma maneira que as outras entrevistadas, deixaremos seu nome em sigilo para preservação de sua identidade e a chamaremos de Coordenadora/Pedagogia/UEPB/*Campus I*. Passemos então a entrevista.

A Coordenadora/Pedagogia/UEPB/*Campus I* tem 58 anos, é casada, tem três filhos do coração e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (2014). Perguntamos à mesma, se quando ela estava Coordenadora do Curso de Pedagogia no biênio 2014/2016, houve alguma solicitação da Secretaria de Educação do município de Campina Grande/ PB, para recrutamento de alunas do referido curso para desenvolver o trabalho ou a função de cuidador educacional junto às Escolas Municipais. Ela respondeu que houve sim, mas que essa solicitação não foi institucionalmente legalizada. Informou que houve apenas uma solicitação oral, no sentido da Universidade proporcionar o apoio necessário para que esses técnicos pudessem adentrar nas salas de aula do curso de Pedagogia.

Segundo a mesma,

Houve um contato (dos técnicos da Secretaria de Educação do município de Campina Grande – PB) muito rápido com a coordenadora e a coordenadora adjunta do curso de Pedagogia, esta última, era eu. Esse contato se deu nas nossas próprias salas de aula, no turno noturno (Coordenadora adjunta do curso de Pedagogia da UEPB - biênio 2014/2016).

Esse relato nos remete mais uma vez a complexidade, bem como precariedade das políticas públicas para a educação inclusiva. Reconhecemos os avanços, entretanto,

defendemos a necessidade de reconhecimento legal da função e, ainda, da contratação e profissionais e não e não graduandos para o exercício da mesma. Frisamos que este não se constitui num problema local, pois como já colocamos anteriormente, a SEDUC, tal qual outros municípios brasileiros vêm envidando esforços no sentido de atender a demanda da educação especial, mas carecem de uma legislação que exija, prescreva, condicione recursos, enfim, que obrigue entes federados ao seu cumprimento.

O Estado, responsável por gerir todos os âmbitos de desenvolvimento da sociedade, torna-se ineficiente em suas escolhas e ações e continua abrindo espaço para que se reproduzam ao aspectos mais funestos e inoperantes de nossa sociedade dantes, tal como a contratação de prestadores de serviço para a função de cuidadores educacionais e voluntários (oficineiros/monitores) do Novo Mais Educação, por exemplo.

Após esse relato perguntamos quem compareceu a Instituição para fazer essa solicitação de recrutamento, ela nos informou que foram duas técnicas da SEDUC. Perguntamos também quais eram os critérios para que as graduandas fossem aceitas para esse recrutamento, ela respondeu que:

As graduandas que desejassem participar do recrutamento, não poderiam ter vínculo empregatício e precisavam ter disponibilidade para serem cuidadoras e teria que serem alunas do Curso de Pedagogia, na condição de cuidador(a). Embora, a meu ver, [...] não podem desenvolver um trabalho sem, anteriormente, ter havido nossa participação nas discussões sobre o objetivo dessa atuação e de que forma poderia contribuir para o crescimento pessoal e profissional de nossos discentes/acadêmicos.

Neste aspecto, percebemos que nossos professores, estão atentos quanto a nossa formação e que por impossibilidades diversas, nos submetemos a assumir funções que são de extrema importância para a sociedade, mesmo que não estejam dentre as atribuições do pedagogo. Não é de hoje que a Educação é pouco respeitada por nossos legisladores e, mesmo quando essa legislação garante e avança um pouco na dinâmica do direito, ela esbarra no cotidiano das escolas, quando muitas vezes por conta das circunstâncias, os profissionais sentem-se de mãos atadas e precisam continuar a qualquer custo com seu trabalho, visando a melhoria da aprendizagem dos educandos, principalmente quando da educação básica.

CONSIDERAÇÕES CONTINGENCIAIS

Com base em toda trajetória percorrida para consolidação deste trabalho, é preciso que reconheçamos que a Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande- PB, tem se empenhado para cumprir o que está posto nos documentos oficiais sobre as políticas de inclusão, mas que o desafio para sanar todos os problemas existentes requer muito esforço e solidariedade por parte de toda a sociedade. Não é responsabilidade só dos órgãos governamentais, é preciso que a família da criança com deficiências esteja aberta para que o acompanhamento escolar deste indivíduo tenha êxito, trabalhando em consonância com a escola, com os professores, com os cuidadores educacionais e com toda a equipe multidisciplinar, para que o processo de ensino aprendizagem aconteça gradativamente, e que os professores/ cuidadores educacionais e toda comunidade escolar interajam com a família e com toda a sociedade para que aconteça uma inclusão verdadeira em que este aluno sinta-se acolhido e parte integrante da sociedade como um todo.

É de fundamental importância ter cuidadores educacionais capacitados e preparados, para desenvolverem seu trabalho junto às escolas regulares considerando os limites que esses enfrentam, por exemplo, as demandas de seu trabalho em um turno de quarenta horas semanais, impossibilitando o planejamento e a preparação de atividades, que possibilite a reflexão/ação quanto às possíveis resistências e dificuldades enfrentadas pelo aluno em sua rotina diária, limites esses que perpassam à gestão administrativa da escola.

Legislar o exercício de tal função, não é favor, é o reconhecimento de que esta é parte integrante e necessária nesse cenário que se descortina, neste caso, o atendimento urgente e qualificado exigido pela educação especial ou inclusiva.

Conforme os dados coletados, depreendemos que as escolas públicas municipais vêm avançando em tal proposta, contudo, há lacunas a serem preenchidas, tal qual a formação inicial e continuada dos cuidadores educacionais, a cessão de laudos médicos por parte da Secretaria de Saúde do município, o reconhecimento e a aceitação de anomalias pelas famílias, a interação e planejamento conjunto da e na escola, dentre outros tantos aspectos que incidem como limites sobre a educação de qualidade que se almeja alcançar.

8. REFERÊNCIAS

- AGUIAR, João Serapião de. Educação Inclusiva: Jogos para o ensino de conceitos. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. Resenha de: SANTOS, Iana Gomes de Lima Graziella Souza dos. In: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/lima-santos.pdf>. Acesso em : 18/12/17
- _____. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, ju./dez. 2006. Disponível em: [ww.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em 15/06/2017.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm . Acesso em 16/08/17
- _____. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm . Acesso em 16/08/17
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Guia prático do cuidador / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: http://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/guia_pratico_cuidador.pdf. Acesso em 05/08/17
- _____. Manual do Atendimento Educacional Especializado. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf> Acesso em 12/08/17
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- MENDONÇA, Daniel. RODRIGUES, Léo Peixoto.(Org). **Pós-Estruturalismo e Teoria do Discurso: Em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre. EDIPUCRS,2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. EDIPUCRS,2008 Acesso em 12/10/17
- SOLER, Reinaldo. **Educação Física inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/viewFile/5829/4410>

REFERENCIAS DE SITES PESQUISADOS

- Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. Acesso em 27.07.17
- Disponível em: http://dab.saude.gov.br/portaldab/biblioteca.php?conteudo=publicacoes/guia_pratico_cuidador. Acesso em 09/08/17
- Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em 09.08.17
- Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/total-de-alunos-especiais-em-escolas-comuns-cresce-6-vezes-em-10-anos.ghtml>. Acesso em 11/08/17
- Disponível em: <http://institutoitard.com.br/avaliacao-acessibilidade-e-inclusao-de-pessoas-com-deficiencia-nos-cursos-de-graduacao-do-sistema-nacional-da-educacao-superior-sinaes/>. Acesso em 14/08/17

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/438330-CAMARA-APROVA-CUIDADOR-NAS-ESCOLAS-PARA-ALUNOS-COM-DEFICIENCIA.html>. Acesso em 14/08/17

Disponível em: http://www.ideal.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/168_1.pdf
Acesso em 23/09/17

Disponível em: WARNOCK, Mary (2005) Pamphlet “Special educational needs: a new look”, nº 11 in a series of policy discussions. Published by the Philosophy of Education Society of Great Britain in: <http://escoladereferencia.blogspot>. acesso em 20/07/17

Disponível em: <http://gritodemudanca.blogspot.com.br/2010/02/escolas-inclusivas-o-novo-olhar-de-mary.html>. Acesso em: 12/10/2017