

Alunos com deficiência intelectual e atuação do professor de apoio especializado nos anos finais do ensino fundamental

Lethicia Silva Bello

DOI: 10.47573/aya.5379.2.65.4

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal: analisar o papel do professor de apoio especializado no município de São Gonçalo – RJ Como objetivos específicos, pretende-se: abordar o papel do professor de apoio na inclusão do aluno com deficiência intelectual, analisar aspectos da parceria professor de apoio especializado e professor regente, pensar a adaptação curricular nos anos finais do Ensino Fundamental e o aluno com deficiência intelectual. Todas as questões tratadas neste estudo se deram no âmbito de uma escola pública e municipal de São Gonçalo, RJ, onde se encontravam matriculados alunos com deficiência intelectual entre o 6º e 9º ano. Trata-se de uma pesquisa-ação com abordagem metodológica qualitativa baseada na análise descritiva da atuação do professor de apoio especializado e suas interferências pedagógicas. A durabilidade da pesquisa foi de um ano. E os resultados da mesma são preocupantes ao se tratar da parceria entre os professores de apoio e regente no que tange as adaptações curriculares necessárias às especificidades dos alunos com deficiência intelectual nos anos finais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: professor de apoio. deficiência intelectual. adaptação curricular. inclusão.

ABSTRACT

The main objective of this work is: to analyze the role of the specialized support teacher in the municipality of São Gonçalo - RJ As specific objectives, it is intended: to address the role of the support teacher in the inclusion of students with intellectual disabilities, to analyze aspects of the partnership of specialized support teacher and teacher regent, to think about curricular adaptation in the final years of elementary school and the student with intellectual disabilities. All the issues addressed in this study took place within a public and municipal school in São Gonçalo, RJ, where students with intellectual disabilities were enrolled between the 6th and 9th grade. It is an action research with a qualitative methodological approach based on the descriptive analysis of the performance of the specialized support teacher and its pedagogical interferences. The durability of the research was one year. And the results of it are worrisome when it comes to the partnership between the support teachers and the regent regarding the curricular adaptations necessary to the specificities of students with intellectual disabilities in the final years of elementary school.

Keywords: teacher support. intellectual disability. curricular adaptation. inclusion.

INTRODUÇÃO

A escola inclusiva ao longo dos anos vem se fortalecendo e buscando o acesso e permanência dos alunos com deficiência no ambiente de ensino regular.

Segundo Mendes (2010), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é considerada um marco no panorama da Educação Especial. O paradigma inclusivo não tem como base uma cultura hegemônica, mas sim o multiculturalismo, o desenvolvimento integral de todos. Vale evidenciar que a inclusão projeta mudanças na organização, funcionamento e posicionamento em sua totalidade.

Partindo desse pressuposto que o tema dessa pesquisa foi escolhido: “Alunos com de-

ficiência intelectual e a atuação do professor de apoio especializado nos anos finais do Ensino Fundamental”.

Ao pensarmos no papel do professor de apoio especializado no processo de inclusão de pessoas com deficiência intelectual não podemos esquecer as particularidades destes alunos. Com isto, cabe a seguinte definição:

Deficiência intelectual é uma deficiência caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizagem, resolução de problemas) e no comportamento adaptativo, que abrange uma gama de habilidades sociais e práticas cotidianas. Esta deficiência se origina antes dos 18 anos de idade. (AAIDD, 2010).

O conceito apresentado pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e Múltipla (AAIDD) é o que melhor contempla as peculiaridades desta deficiência devido à abordagem funcional e multidimensional, enfatizando os suportes necessários ao desenvolvimento de habilidades que possibilitem a este público ter melhor qualidade de vida e inclusão social (DÉO; PEREIRA, 2014).

O modelo de concepção proposto pela AAIDD ressalta a capacidade do indivíduo, sua relação com o ambiente e funcionalidade (LUCKASSON *et al.*, 1994). Neste contexto, o nível de suporte necessário ao desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual é considerado mais importante do que o nível de déficit cognitivo diagnosticado, assim como as capacidades adaptativas necessárias à integração ao meio em que vive.

Entendendo o aprendizado inclusivo como o ideal para o processo de escolarização, particularmente para os alunos público-alvo da educação especial (MOREIRA; CRUZ, 2018), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), em seu Art. 27 diz 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, p. 7).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, o Plano Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nº 9.394 de 1996 (LDB), também reforçam a garantia do direito à pessoa com deficiência a educação de qualidade (BRASIL, 2015). Porém, há muitos desafios no caminho da concretização desses direitos conforme avançam os anos escolares.

Evidentemente, seria um equívoco privar qualquer indivíduo do convívio social promovido pela escola e do desenvolvimento de suas habilidades. Fazer isso não só seria uma violação dos direitos da pessoa, mas também uma privação cultural. Paulo Freire, considerado patrono da educação brasileira, compartilhava esse mesmo ponto de vista. Conforme o autor, “o isolamento não personaliza porque não socializa.” (FREIRE; 1968, p. 22). Logo, a ideia de uma educação inclusiva é algo de grande significância para a vida de um aluno com deficiência intelectual.

Para que a oferta de educação especial se estenda ao longo da vida do sujeito como garante a LDB, e conseqüentemente se efetive o direito ao acesso a todos os níveis de modalidade de ensino, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/ 2015, é de suma importância ter em mente que todos nós somos sujeitos pensantes e com habilidades, independente de nossa condição.

Conforme Dewey (1979, p. 93), “a adaptação do método a indivíduos em variados estágios de maturidade é para o educador um problema; e as constantes do problema são as formações de ideias.” Sendo assim, a pesquisa teve como problema a seguinte indagação: Como adaptar os conteúdos dos anos finais do ensino fundamental para alunos que com deficiência intelectual?

Escolhemos esse tema por vivenciar a realidade de professores de apoio especializado e abordar os desafios no que tange ao trabalho com estudantes que apresentam deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental, pois é vivenciado que a chegada deste alunado na turma regular é chocante para alguns por ecoar comentários capacitistas, limitando o potencial do educando ao ser dito que ele só está ali para brincar ou socializar. Mas, por que esse choque diante da chegada desse aluno?

Assim, surgiu a inquietação quanto ao papel e a importância do profissional de apoio escolar já que o mesmo atua em prol da inclusão pedagógica do estudante com deficiência. Em vista disso, é um dever do educador de apoio especializado dar suporte para que os direitos dos alunos com deficiência intelectual se efetivem em todos os níveis e modalidades do ensino.

Desta forma, pensamos em um estudo que tem por objetivo geral analisar o papel do professor de apoio especializado no município de São Gonçalo – RJ. Os objetivos específicos pretendem abordar o papel do professor de apoio na inclusão do aluno com deficiência intelectual, analisar aspectos da parceria professor de apoio especializado e professor regente, pensar a adaptação curricular nos anos finais do Ensino Fundamental e o aluno com deficiência intelectual.

O papel do professor de apoio na inclusão de alunos com deficiência intelectual

Diante do cenário da educação inclusiva com destaque para os direitos e especificidades da pessoa com deficiência, novos caminhos e ações são necessárias para efetivação, na prática, de tudo que está previsto na legislação brasileira.

Oferecer suporte para que os direitos sejam iguais é abrir um caminho para a liberdade. Um caminho onde não haja superioridade ou inferioridade, e que todos sejam aprendizes e construtores de sua história. Neste viés, a figura do professor de apoio especializado cuja função também é estar em sala de aula mediando o processo ensino aprendizagem vem corroborar para a eficácia da inclusão escolar. Dentre as atribuições do professor de apoio estão estas:

Atuar junto com o professor regente na execução das estratégias didáticas relacionadas ao currículo; Auxiliar o professor regente na realização de trabalhos relativos à disciplina e compatíveis com seu grau de conhecimento; Colaborar na elaboração de material instrucional e recursos audiovisuais adaptados às necessidades dos alunos; Colaborar na elaboração dos planos de aula e das estratégias didáticas adaptadas aos alunos com múltipla deficiência ou comprometimento severo; Colaborar com o professor para o atendimento junto ao aluno deficiente no desempenho de suas atividades de vida diária, como por exemplo: socialização, alimentação; Interagir com a família buscando informações subsidiárias ao processo educacional dos alunos. (SÃO GONÇALO (RJ), 2019, p.2).

Estas atribuições cabíveis ao professor de apoio especializado proporcionam ao aluno o suporte necessário para sua efetiva inclusão na rede regular de ensino.

Tratando-se deste profissional, vale pôr em evidência que existem distintas nomencla-

turas que tentam definir o mesmo docente. Por vezes, apresentando diferenças ao se tratar das atribuições, perfis exigidos ou outras especificações do cargo.

Observa-se que na Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), são utilizados outros termos para o profissional que lida diretamente com os alunos incluídos em classes regulares. Porém, as atribuições não são pedagógicas. São estas:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar [grifo nosso] (BRASIL, 2008, p.17).

Evidentemente, as tarefas destes profissionais se restringem apenas ao cuidar das necessidades físicas e de locomoção da pessoa. Devido a isso, não necessitava de uma formação pedagógica preocupada com o ensino do aluno com deficiência, muito menos se pensava numa formação específica ou especializada. Isso mudou quando a Lei Brasileira de Inclusão (2015) foi estabelecida. Essa legislação mais atual, em seu primeiro capítulo diferenciou o profissional de apoio escolar de acompanhante no seu Art. 3º. Nos respectivos incisos lê-se:

XIII- Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV- Acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal. (BRASIL, 2015, p.2).

Como existem funções diferenciadas, são profissionais distintos, não podendo ser chamados da mesma maneira. Aqueles que apresentam formação pedagógica, como Curso Normal e/ou graduação de Licenciatura em Pedagogia, são professores, quer atuantes como regentes de uma turma ou apoio especializado de um, ou mais alunos inclusos. Não cabe a estes a nomenclatura de cuidador, monitor ou auxiliar. Pois o trabalho de um professor vai além do cuidar, envolve a promoção do aprendizado por meio de estratégias pedagógicas.

Fica evidente, por meio dos editais dos últimos concursos públicos de São Gonçalo que o município tem oferecido suporte para os alunos com deficiência. Exigindo dos candidatos para o cargo de professor de Apoio, formação pedagógica especializada para exercer a função (SÃO GONÇALO (RJ) 2020).

Em contrapartida, outras cidades do estado do Rio de Janeiro tem limitado o papel desses profissionais aos cuidados básicos pessoais do aluno, de maneira a não exigir formação específica para tal cargo. Estas divergências acontecem devido questões específicas dos contextos educacionais de cada município (LOPES, 2018).

Apesar dessa grande distinção entre os professores de apoio versus os auxiliares ou monitores ou cuidadores, existe ainda uma nomenclatura que se tornou culposa pela generalização dos profissionais que regem essa profissão. “Os profissionais de apoio educacional [...] são (re) conhecidos, por muitos, como mediadores escolares, ou professores mediadores.” (MOREIRA; CRUZ, 2018, p. 139). O que tem desvalorizado a formação específica dos docentes que atuam como professores de apoio especializado.

Diante da contribuição vigotskyana sobre o conceito de mediação, todo professor que

ao planejar e executar atividades mediatizantes, transforma o aprendizado do educando num processo natural faz em seu trabalho uma mediação da aprendizagem (FRIEDRICH, 2012). Assim, os profissionais que atuam diretamente com a inclusão não deveriam ser exclusivamente chamados de mediadores.

Logo, o termo professor de apoio especializado foi utilizado, neste estudo levando, em consideração a realidade do município de São Gonçalo. A partir da publicação encontrada na portaria nº 061/SEMED/2019 que dispõe sobre este profissional e sua atuação ficando esclarecido o papel desse profissional. E conseqüentemente, a importância do mesmo para efetivação e consolidação dos direitos educacionais da pessoa com deficiência em todos os níveis de modalidade de ensino. Assim, de acordo com o Artigo 3º do documento, o professor de apoio deve:

II. Agir de forma colaborativa com o professor regente, a fim de que possam planejar e executar flexibilizações curriculares e adaptações de recursos necessários à participação do aluno público-alvo da Educação Especial, em todas as atividades propostas no cotidiano do ambiente educativo, de forma que este possa ter acesso ao currículo definido para a turma em que se encontra (SÃO GONÇALO (RJ), 2019, p. 2).

Também, faz parte das atribuições do professor de apoio especializado em São Gonçalo, segundo a portaria nº 061/SEMED/2019, a elaboração do relatório individual bimestral. Este relatório é uma forma de avaliação que visa descrever o desenvolvimento do aluno naquele período de atuação pedagógica (SÃO GONÇALO (RJ), 2019). É descrito neste documento, em quais aspectos trabalhados o aluno teve um melhor desempenho, quais ele apresentou mais dificuldades e as estratégias que serão desenvolvidas visando à continuidade de seu desenvolvimento. O documento é arquivado e anexado a ficha avaliativa do discente, fazendo parte de seu histórico escolar.

Aos alunos que não apresentam autonomia em realização das atividades de vida diária (AVD's) como alimentação, higiene e locomoção, ficam sendo responsabilidade do professor de Apoio Especializado auxiliá-los. A portaria nº 061/SEMED/2019, também delimitou o número de 01 a 03 alunos para cada profissional (SÃO GONÇALO (RJ), 2019).

A assistência pedagógica realizada a mais de um aluno por vez é chamada de agrupamento. A direção e equipe pedagógica da unidade escolar costumam realizar uma avaliação visando analisar quais alunos podem constituir um agrupamento, sendo variados os critérios para que isto aconteça. Contudo, é levado em conta: o ano de escolaridade, a turma, o comportamento e a deficiência do mesmo.

O Art. 4º da mesma portaria estabelece mais atribuições do professor de apoio especializado. Dentre essas, o dever de atuar em classes comuns com alunos em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica ofertada pelo município, ou seja, da Educação Infantil aos anos Finais do Ensino Fundamental, já que o município não oferece o ensino Médio. Também é papel do professor de apoio especializado desenvolver atividades educacionais do currículo escolar, destinado aos demais alunos, junto ao público-alvo da educação especial (SÃO GONÇALO (RJ), 2019).

Em síntese, visando uma aprendizagem significativa, cabe ao professor de apoio estimular a autonomia e favorecer o desenvolvimento das habilidades dos alunos com deficiência intelectual. Neste sentido, as intervenções devem estar relacionadas às adaptações curriculares e potencialidades de cada aluno.

Entendendo que todo professor deve ser mediador, e não somente o de apoio especializado, partimos para o entendimento da parceria, fundamental, entre estes profissionais numa sala de aula inclusiva.

A parceria entre o professor de apoio especializado e professor regente

Na Educação básica, a figura principal quando se fala de professor é a do professor regular, ou professor regente. Este é o responsável por uma turma ou pelo ensino de uma determinada(s) disciplina(s) em uma(s) turma(s). Este profissional, nos anos finais do Ensino Fundamental é formado em uma área específica do conhecimento, seja: matemática, letras, geografia, biologia, história dentre outras. Nesta etapa de ensino existem vários professores regentes que lecionam para o mesmo grupo de alunos, sendo que cada um deles, é responsável pela aquisição de conhecimento e aprendizado da sua disciplina.

De acordo com o Art. 3º § 2º da Portaria nº 061/SEMED/2019, no caso de uma turma que tem um ou mais alunos incluídos e estes não possuam autonomia necessária ao desenvolvimento das atividades educacionais, será necessário à presença do professor de Apoio Especializado. Este profissional estará presente em sala de aula com o objetivo de colaborar com o professor regente para estabelecer estratégias de aprendizado que irão contemplar o aluno incluído e atender as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionado à funcionalidade e não à condição de deficiência (SÃO GONÇALO (RJ), 2019).

Sendo assim, o professor regente não deve se abster da responsabilidade para com o aprendizado do aluno incluído, caso haja um docente de apoio especializado, participando amplamente no processo de ensino-aprendizagem deste estudante.

Considerando as atribuições do professor de apoio na portaria normativa nº 061/SEMED/2019 publicada em Diário Oficial do município de São Gonçalo, verifica-se que a atuação dos profissionais em evidência deve ser conjunta (SÃO GONÇALO (RJ), 2019). Esta bidocência tem como objetivo principal beneficiar os alunos público-alvo da educação especial, porém, a presença de mais um educador em classe beneficiará a todos.

Numa visão unilateral, boa parte dos professores regentes, planejam suas aulas com uma estratégia específica em mente, porém com a intenção de alcançar todos os estudantes com a mesma estratégia. Dessa forma, não é possível atender as especificidades e acabam gerando desigualdade já que uma turma regular não é homogênea em aprendizado e nem em singularidade por ser composta por um público diverso.

É digno de nota que o professor de apoio especializado não é necessariamente um profissional formado em uma determinada disciplina como o professor regente, atuante nos anos finais do Ensino Fundamental, por isso, não deve se esperar que ele tenha conhecimento específico daquela área. Entretanto, visando um ensino colaborativo¹, este profissional deverá pensar em estratégias que favoreçam o aprendizado do aluno com deficiência de acordo com o contexto que ele está inserido. Essa discussão é algo que deve ser feito em equipe.

Um coensino² eficaz promove uma educação inclusiva de qualidade para todos os estu-

¹ “Articulação de saberes entre o ensino especial e comum, combinando as habilidades de dois professores”. (BRAUN; MARIN, 2013, p. 53).

² “O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço no qual um professor do ensino comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino de um grupo heterogêneo de estudantes”. (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, 45).

dantes. O respeito deve ser a base que garanta a eficácia desta parceria. Para que isso ocorra, o professor regente tem que está emerso no processo de ensino-aprendizagem do(s) aluno(s) incluído(s) e o professor de apoio tem que se portar em sala de aula como o segundo professor da turma e não como mero espectador. Educar a todos faz parte da didocência. A autoridade de professor pertence a ambos. Portanto, o professor de apoio também deve participar do aprendizado dos demais alunos promovendo a organização comportamental, auxiliando em situações de conflito e até mesmo em tarefas com a ciência do professor regente. A eficácia do trabalho de um se torna completa mediante a ajuda do outro.

O planejamento é algo que também deve ser feito em conjunto. Os docentes devem pensar em como valorizar as especificidades dos seus alunos no cotidiano escolar. Para isso é necessário elaborar estratégias de ensino que sejam capazes de tornar o conteúdo conhecido pelos estudantes. Sendo assim, vale a pena avaliar como se dá esse processo, que chamamos de adaptação curricular.

A adaptação curricular nos anos finais do Ensino fundamental

Visando o desenvolvimento de competências e habilidades, nos anos finais do ensino fundamental, parte-se da premissa que o aluno já solidificou o seu processo de alfabetização e passa a ser apresentado a conteúdos mais complexos, com a necessidade de apropriação dos conhecimentos relacionados a diferentes áreas, com destaque para sua autonomia e protagonismo. Contudo, esta realidade nem sempre é a que encontramos ao nos referirmos aos alunos com deficiência intelectual matriculados na rede regular de ensino.

Tratando-se do público em questão, as barreiras se tornam ainda maiores e mais complexas por estarem relacionadas à construção do conhecimento e em algumas situações a outras deficiências e transtornos como deficiência visual, surdez, paralisia cerebral e autismo.

Neste contexto, a escolarização destes estudantes no segundo segmento do Ensino Fundamental é um grande desafio, levando em consideração a organização de ensino centrada na homogeneidade e na transmissão de conteúdos. Quando o educador reproduz tal prática, está inferindo um ensino desigual, acaba beneficiando uns e prejudicando outros com base na singularidade do indivíduo. Pois, cada um aprende de uma maneira diferente.

Os seres humanos são sujeitos em construção. Isso significa que a maneira de ser de cada um é transformada de acordo com as vivências, formação, características e outros arranjos. Assim, nem o aluno, nem o professor é um ser completo. E ao mesmo tempo não existe um ser sem luz, um aluno no sentido original da palavra. Tanto o educador quanto o educando estão em construção, são capazes de aprender e renovar sua maneira de pensar continuamente.

Ao referir-se à aprendizagem, Pletsch (2010, p. 187) enfatiza que ela “não ocorre de maneira espontânea, mas sim a partir da interação e do desenvolvimento de práticas curriculares planejadas e sistematizadas de forma intencional.” Pensando na inclusão da pessoa com deficiência intelectual, a adaptação curricular é uma temática que deve ser fortemente abordada, pelos profissionais, com destaque para práticas pedagógicas voltadas para as necessidades do aluno reconhecendo as diferenças, potencialidades e necessidades.

As discussões sobre as adaptações curriculares se tornaram mais evidentes em 1998 com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento com destaque para as

adaptações curriculares e estratégias pedagógicas para alunos com deficiência (BRASIL, 1998).

A adaptação inclui proporcionar oportunidades educacionais para que o estudante possa desenvolver as áreas que tem dificuldades e efetive o máximo possível a sua aprendizagem. Nessa perspectiva, devem provocar planejamentos e as ações pedagógicas valorizando a diversidade e desenvolvimento de habilidades, fundamentadas em critérios que definem: o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; as formas eficientes de organização de ensino; como e quando avaliar.

No Município de São Gonçalo, a portaria nº 061/SEMED/2019, Art.4º, § 3º preconiza que cabe ao professor de apoio especializado “utilizar o mesmo currículo escolar, destinado aos demais alunos, junto ao público-alvo da educação especial, promovendo, quando necessário, a flexibilização do mesmo” (SÃO GONÇALO (RJ), 2019).

O currículo envolve todos os conhecimentos que rodeiam o ambiente escolar e como este será desenvolvido. Adaptar o currículo não significa facilitar o aprendizado ou disponibilizar para o aluno apenas atividades que ele já domina. No entanto, envolve ajustes a serem realizados no currículo a fim de que se torne adequado às necessidades do discente.

As peculiaridades no processo de aprendizagem irão variar de acordo com a pessoa. As individualidades do aluno nortearão o professor em relação às estratégias a serem desenvolvidas e adaptações a serem realizados nos conteúdos acadêmicos. Dentre essas adequações curriculares, a diversidade no método de ensino é fundamental. Afinal, “o método também acompanha o homem. É a educação como prática da liberdade.” (FREIRE, 1968, p. 29). Os trabalhos de Freire eram adaptados, ou seja, fundamentados em métodos e objetivos que buscavam adequar-se às especificidades dos alunos (OLIVEIRA, 2007).

Essa tarefa consiste na elaboração do Plano Educacional individualizado (PEI) do estudante. Este documento busca auxiliar no planejamento das atividades escolares diárias do aluno, e deve ser elaborado com a colaboração de toda equipe pedagógica da escola, incluindo direção escolar. A respeito do PEI, Tannús-Valadão (2013, p. 55) define que:

Ele é um registro das acomodações individualizadas que são necessárias para ajudar o estudante a alcançar expectativas de aprendizagem, configurando-se como um documento norteador do trabalho educacional que identifica como as expectativas de aprendizagem para todos podem ser alteradas, levando-se em consideração as necessidades do aluno e o currículo padrão.

Assim, este documento estabelece os conteúdos que serão apresentados ao estudante incluído na turma regular e as adaptações que serão realizadas, atuando diretamente com o conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal estabelecido por Vigotsky (1998). Cabe destacar que esta é a distância existente entre o nível de desenvolvimento real, ou seja, aquilo que o aluno já sabe, compreendido como a solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, denominado como a resolução de problemas ou aquilo que o aluno é capaz de aprender sob a orientação de outra pessoa.

DESENVOLVIMENTO

O presente trabalho, como uma pesquisa subjetiva, que tem como foco central a interpretação da relação homem-sociedade, privilegia a reflexão, principalmente de professores e profissionais da educação no que tange à educação inclusiva.

O estudo apresenta uma abordagem qualitativa que “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2013, p.21). Como procedimento trabalhou-se com a pesquisa-ação por acreditar que essa metodologia, que visa a resolução de um problema concreto, contribuiria para maior proximidade com o tema alcançando os objetivos propostos.

A investigação do problema acima foi tratada, neste estudo, a partir da sondagem da prática profissional de professores regentes e professores de apoio especializado que trabalham com alunos com deficiência intelectual, sendo o lócus da pesquisa uma escola municipal localizada no município de São Gonçalo, pertencente ao Estado do Rio de Janeiro. “Baseando-se em entrevistas e observações destes profissionais, procuramos perceber o compromisso e a consciência com os paradigmas da inclusão, bem como a relação da teoria com a prática em sala de aula.” (FERREIRA;CARNEIRO, 2016, p. 974).

Participou da pesquisa um total de 19 profissionais da educação, sendo 10 professores regentes e 09 professores de apoio especializado.

A pesquisa teve início em janeiro de 2021 e se estendeu até o mês de setembro do mesmo ano. Apesar de ter sido realizada durante a pandemia do SARS-CoV-2 (responsável pela doença do Covid-19), as perguntas foram relacionadas ao cotidiano escolar regular, não considerando o ensino remoto como objeto de estudo. Os professores que participaram, também lecionaram nos anos anteriores à pandemia podendo contribuir de maneira eficaz ao objetivo do estudo.

Considerando a dificuldade de encontros presenciais e devido à proliferação do vírus, a coleta de dados foi realizada virtualmente a partir de entrevista disponibilizada pelo Google Forms pela qual os entrevistados responderam a um questionário anônimo. Através das respostas, os sujeitos da pesquisa poderiam expressar seus pontos de vistas sobre a prática pedagógica. Em consonância com Gil (1999), o questionário tem como objetivo identificar opiniões, vivências pessoais, sentimentos, crenças e expectativas.

O questionário disponibilizado aos professores apresentou oito perguntas, sendo cinco fechadas e três abertas. Estas, indagaram sobre: a preparação profissional para atuar na inclusão, os recursos oferecidos pela unidade escolar para realizar as adaptações curriculares, a colaboração entre os professores regentes e de apoio, o ambiente da sala de aula nos anos finais do Ensino Fundamental e a valorização profissional.

RESULTADOS

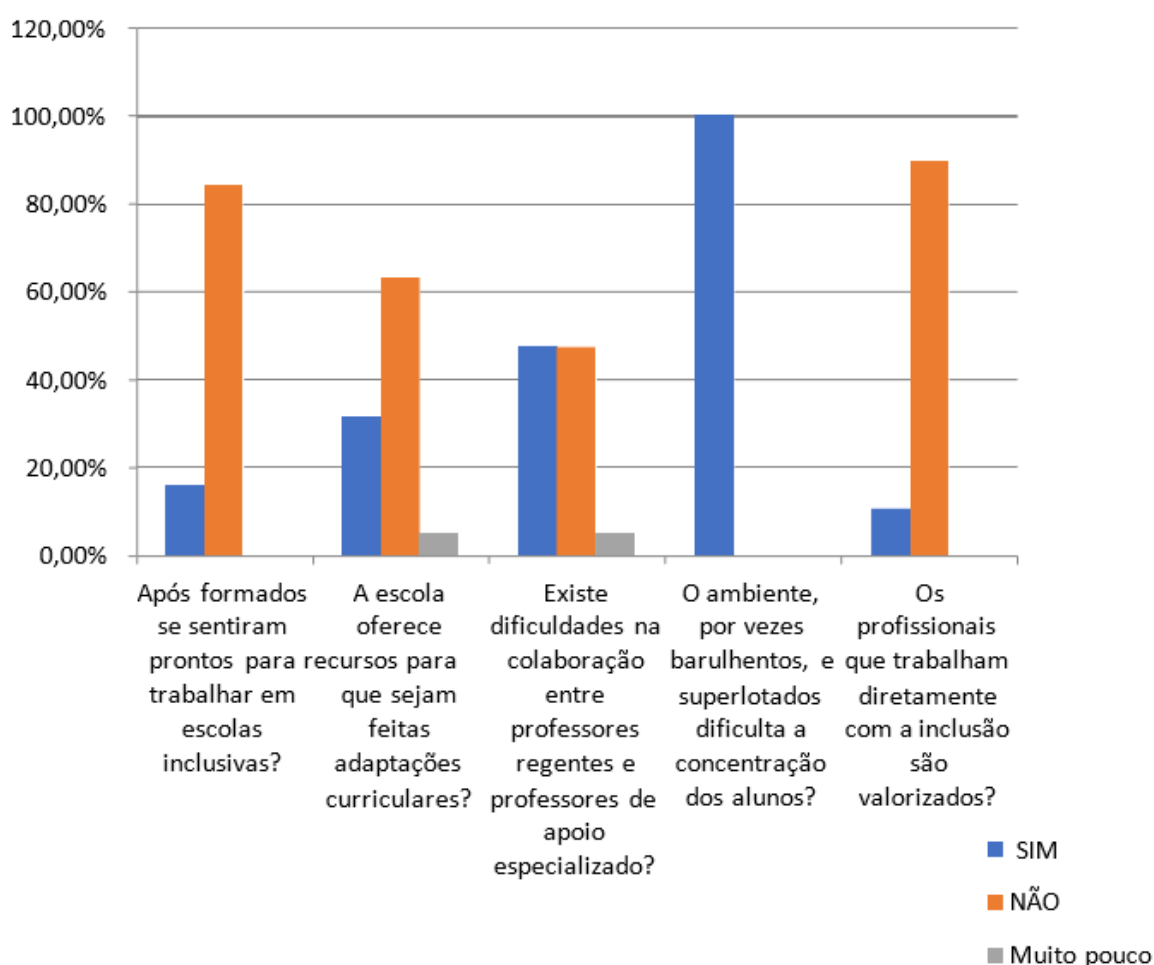
Na apuração dos resultados, optou-se pela anonimidade dos participantes, com isto não foi possível identificar as respostas relacionando à função do profissional. Porém, foi notório que os professores, de maneira geral, não se sentem preparados para lidar com esse público diver-

sificado que é encontrado atualmente em sala de aula.

Alguns docentes disseram que até vai atrapalhar e desconcentrar os demais alunos. Outros comentaram que não seria necessário levar o aluno para a classe dizendo: “Coitado dele, vai ficar no barulho da sala de aula, fica com ele numa salinha e brinca com ele de massinha”. Fica claro que o professor que tem essa fala encara este educando como se não fosse aluno dele. Com isso ele deixa a responsabilidade do ensino somente para o professor de apoio especializado, que como vimos, era encarado como o professor mediador do aluno e isso o rotulava como único responsável pelo aprendizado do aluno. Conforme apresentado, este pensamento está equivocado. E as atitudes como essas só fazem rotular o aluno como o incapaz de obter um aprendizado significativo.

Na apuração dos resultados obtivemos os seguintes dados:

Gráfico 1 - Gráfico referente às respostas do questionário



Fonte: Próprio autor

A fala dos professores também ressalta um impasse que todos foram unânimes em concordar. O ambiente da sala de aula por vezes barulhento e superlotado dificulta a concentração dos alunos seja este público-alvo da educação especial ou não.

Ainda, observa-se como resultado da pesquisa que a maioria dos entrevistados afirma não encontrar recursos suficientes para que possam promover adaptações curriculares em sua escola. Podemos considerar que os professores têm conhecimento da necessidade de estraté-

gias que favoreçam a diminuição de barreiras aos estudantes com deficiência intelectual.

A partir de um dos relatos é possível identificar a efetivação da prática de um professor de Apoio Especializado, voltada para as adaptações dos conteúdos, e a percepção do professor regente em relação aos benefícios para o desenvolvimento do estudante.

“A maioria dos professores de apoio que esteve em minha sala de aula se preocupou em adaptar os conteúdos propostos pela classe como um todo para seus respectivos alunos especiais. Percebi uma evolução dos mesmos qualitativamente, inclusive em relação à socialização destes com o restante da turma.”

Neste sentido, Pletsch (2010) ressalta que a escola além de garantir o acesso e permanência do aluno com deficiência no ambiente escolar, deve promover o desenvolvimento acadêmico e social.

Com base nesta categoria, também foi destacada a falta de suporte da Secretaria de Educação para que os profissionais envolvidos no processo de inclusão tenham mais recursos que contribuam para o enriquecimento da prática pedagógica levando em consideração a diversidade dos alunos.

“É preciso que a Secretaria de Educação faça um maior investimento de recursos especializados para essa realidade e formação de uma consciência para que todo corpo docente e discente possa realmente dar suporte necessário para que aconteça, de verdade, a inclusão.”

Outro dado importante foi o resultado com o mesmo percentual ao ser perguntado para os docentes, participantes da pesquisa, se existia dificuldade na colaboração entre professores regentes e professores de apoio especializado. Analisando as respostas, nota-se a divisão de opiniões, que evidência a falta de harmonia existente no corpo docente. Assim, foi possível observar que existe dificuldade nesta colaboração entre os profissionais envolvidos. Embora cada profissional tenha a sua atribuição, as atuações não podem ser estanques por compartilharem o mesmo objetivo: o desenvolvimento dos alunos.

Pletsh (2012) sinaliza que por não existir carga horária disponível para reuniões de planejamento, falta a organização de um trabalho articulado, com parceria. Neste sentido, este pode ser um dos fatores que contribuam para que, muitas vezes, não sejam realmente efetivadas propostas pedagógicas colaborativas entre o professor regente e professor de apoio especializado. Podemos inferir, que a falta de parceria entre os profissionais envolvidos gera um grande problema para o processo de inclusão.

Considerando o professor como mediador do processo ensino aprendizagem foi perguntado se já se consideravam preparados para trabalhar em escolas inclusivas após o período de formação, onde a maioria dos participantes pontuou não se sentirem preparados.

As respostas ratificam o apontamento de Pletsh e Vliese (2014) ao destacarem que estudos mostram a falta de conhecimentos dos professores como consequência da precariedade da formação docente inicial e a falta de uma formação continuada para atuarem na escolarização de estudantes com deficiência intelectual.

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, p. 39).

A respeito da quantidade de estudantes acompanhados por cada professor de apoio

especializado, os profissionais pontuaram que as necessidades são diferenciadas e cada aluno deve ser avaliado de acordo com sua singularidade. Cabe enaltecer que os posicionamentos aconteceram com base na Portaria nº 061/SEMED/2019, onde é sinalizado que este funcionário atenderá de 01 a 03 alunos da escola (SÃO GONÇALO (RJ), 2019). Os professores compartilham do mesmo entendimento conforme podemos analisar nos relatos abaixo:

“Dependendo da deficiência ficaria muito ruim de trabalhar, pois requer muita atenção e dedicação.”

“Acho que depende muito do grau de complexidade que cada aluno atendido necessita.”

“Impossível para o professor de apoio dar conta, pois cada criança precisa de uma atenção de acordo com sua necessidade, principalmente em casos que requer total assistência quando a criança depende totalmente do professor de apoio especializado para todas as suas funções em sala de aula.”

Estas falas podem ser relacionadas aos estudos de Déo e Pereira (2014) já que cada indivíduo terá necessidade de um determinado tipo de suporte para o desenvolvimento de suas habilidades. Com isto, a personalização do ensino será realizada conforme as especificidades do estudante relacionadas à sua funcionalidade (SÃO GONÇALO (RJ), 2019).

Com relação à desvalorização do profissional, nota-se ao analisar os dados obtidos que o corpo docente por sua maioria, não sente valorizado. Como foi abordada, a generalização da nomenclatura “mediador” para se referir ao professor de apoio especializado, não só esconde a qualificação profissional do servidor como também afeta negativamente em sua remuneração quando seu trabalho não é reconhecido como pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se a partir das leituras realizadas e da escassez de pesquisas abordando a temática que esse assunto não é muito discutido na esfera acadêmica, apesar de ser essencial para os alunos que necessitam desse profissional que contribui no processo de ensino e aprendizagem de qualidade.

Tendo em mente que é necessário, conscientizar, instruir e capacitar todos ao redor do aluno, a pesquisa concorda com alguns dos apontamentos estabelecidos por Moreira; Cruz (2018, p. 143):

O respeito e a parceria são fundamentais para um trabalho de sucesso. O ato de mediar pode definir-se também como prática dialógica. Dialogar com o professor, com o corpo pedagógico, com a família, com os terapeutas, com os discentes e, principalmente, com o estudante que este profissional acompanha. Através do diálogo, novos caminhos e possibilidades podem ser descobertos em direção ao sucesso escolar destes estudantes.

As pessoas com deficiência foram por muitos anos “Presentificados como objetos [de-feitosos] no mundo da consciência dominadora, não se davam conta de que também eram presença que presentifica um mundo que não é de ninguém, porque originalmente é de todos”. (FREIRE, 1968 p. 24). É inadmissível que isso aconteça ainda hoje. O educador, seja professor regente ou de apoio, deve compreender a capacidade de aprendizado dos seus alunos, independente de deficiência. Pois o estudante com deficiência é capaz de aprender. Afinal “não há consciências vazias”. (FREIRE, 1968 p. 28) e isso se estende a todos. Portanto,

A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido (no caso o aluno com deficiência intelectual) tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. (FREIRE, 1968, p. 11).

Nesse contexto, a colaboração do professor de apoio tende a contribuir muito para o enriquecimento do planejamento das aulas. O mesmo está acostumado a utilizar estratégias de ensino que são adaptáveis à diferença dos educandos. Juntando o conhecimento de cada profissional, podem-se criar aulas eficazes. Esta colaboração pode ampliar os objetivos de aprendizagens até mesmo interdisciplinares ou multidisciplinares para que seja possível contemplar o máximo possível da pluralidade da turma. Neste sentido é importante que o professor que atua diretamente com o aluno com deficiência intelectual tenha uma formação adequada voltada para a aprendizagem de alunos que apresentam esta deficiência (CEDERJ, 2020).

Através da vivência e relatos de colegas de trabalho da área, observamos que a falta de professores com qualificação específica tem comprometido o ensino dos alunos com deficiência intelectual. Isto tem aumentado a desvalorização profissional dos professores devidamente especializados, pois os que deveriam ter uma carga horária de em média 20 horas semanais, aplicadas em um único turno e escola, acabam perdendo seu lugar para funcionários com menor qualificação que atuarão por 40 horas semanais.

Em contrapartida, esses funcionários que possuem menor qualificação trabalham em dois turnos, cumprindo uma carga horária que pode ser contabilizada em unidades distintas, contanto que não haja gasto de transporte. Com isto, a prefeitura supre a carência de profissionais na área, utilizando uma estratégia político-econômica que reduz os gastos relacionados à folha de pagamento de professores qualificados, mas prejudica a qualidade da educação dos alunos com deficiência.

A escola precisa de professores que invistam em formação continuada e repensem constantemente em sua prática de ensino. Visando saber como ensinar e avaliar cada aluno de modo mais significativo e eficaz possível, incluindo o aluno com deficiência. E assim, fugir do método tradicional de ensino e da educação bancária (FREIRE; 1968).

Assim, entendemos que para que haja uma Educação Inclusiva de qualidade toda comunidade deve estar totalmente envolvida nesse processo educacional. O poder público com um olhar cuidadoso para as necessidades dos alunos, os familiares, professores, os próprios alunos de maneira geral, coordenadores pedagógicos, diretores, funcionários e etc. Dito isso, ressalta-se que o aluno incluído não é responsabilidade somente do professor de apoio especializado ou do professor de AEE, mas sim de toda a escola.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DO DESENVOLVIMENTO (AAIDD). Concepção de deficiência intelectual segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento. Washington, DC: AAIDD, 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm > . Acesso em: 25 (set. 2021.)

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares Nacionais: Adaptações

Curriculares/ Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

_____. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei n. 13. 146, de julho/Estatuto da pessoa com Deficiência. Diário oficial da União, Seção I, 7 de julho de 2015.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

BRAUN, Patrícia; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 49-64.

CEDERJ (Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual) Material Didático da disciplina Educação Inclusiva e Cotidiano Escolar. Curso de Pedagogia (2020).

DÉO, Adriana Fortes; PEREIRA, Jeanete Aparecida Ferri: A triangulação entre deficiência intelectual, funcionalidade humana e apoios.: Revista Dica, Ano 3, n.4, p.1-14, jun 2012. Disponível em: < http://www.revistafaag.com.br/revistas_antiga/upload/4_87-266-1-PB.pdf>. Acesso em: Setembro/2021.

DEWEY, John. Experiência e educação. 3 Ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979 FERREIRA, José Adnilton de Oliveira; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico com alunos público-alvo da educação especial do ensino fundamental II na sala de aula comum. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, n. esp. 2, p.969-985, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDRICH, J. Lev Vigotski: mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica. Tradução Anna Rachel Machado e Eliane Lousada. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

GIL, A. L. Métodos e técnicas da pesquisa social. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LOPES, Mariana Moraes. Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

LUCKASSON, R. ET ALL. Retard Mental: définition, classification et système de soutien. Edisem Inc. 9ª edição, 1994.

MENDES, Eniceia Gonçalves. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. Revista Educación y Pedagogía, vol. 22 , num 57, maio-agosto, 2010.

MENDES, Eniceia Gonçalves; Vilaronga, Carla Ariela; ZERBATO, Ana Paula. Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre a educação comum e especial. São Carlos: UFSCar, 2014, p.64-68.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade: 33. Ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOREIRA, William Scheidegger; CRUZ, Mara Monteiro. O Mediador Escolar no Segundo Segmento

do Ensino Fundamental Interloquções entre Espaços, Desafios e Possibilidades da Inclusão Escolar. Educação em Revista, Marília, v.19, n.1, p. 137-154, Jan.-Jun., 2018.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. Educar, Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007.

PLETSH, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Editora EDUR/NAU, Rio de Janeiro. (Serie Docência.doc), 2010.

_____. Educação Especial e inclusão escolar: uma radiografia do atendimento educacional especializado nas redes de ensino da Baixada Fluminense/RJ. In: Revista Ciências Humanas e Sociais, 2012.

PLETSCH, Denise Márcia; VILIESE, Érica Costa. Plano Educacional Individualizado (PEI) e Currículo: Possibilidades para a escolarização de alunos com deficiência intelectual. I Seminário Internacional de Inclusão Escolar: práticas em diálogo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAP UERJ, Rio de Janeiro, 2014.

SÃO GONÇALO (RJ), 2019. Portaria nº 061/SEMED/2019. Dispõe sobre o professor docente de apoio especializado e sua atuação na Rede Pública Municipal de Educação. Diário oficial do município de São Gonçalo, São Gonçalo, 10 maio. 2019. p.2.

_____. Edital Nº 001/PMSG/2020 consolidado com retificações 01 e 02. Disponível em:< <https://selecon.com.br/wp-content/uploads/2020/03/EDITAL-SEMED-PMSG-2020-VERSÃO-FINAL-PARA-PUBLICAÇÃO-EM-D.O.pdf>>. Acesso em 09/11/2020.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. (2013) Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores (Defesa de doutorado). São Carlos PPGEES – UFSCar. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2933/6402.pdf?sequence=1>>. Acesso em 07/10/2021.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.