

ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: O PAPEL DO PROFESSOR DE APOIO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM ¹

Camila Freire Bondarenco²
Marta Lúcia Croce³

RESUMO

Neste estudo destacamos o papel do professor de apoio como agente mediador nos processos de aprendizagem do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e em processo de inclusão na escola regular. Questionamos a necessidade de profissionais da Educação Especial como condição fundamental para a inclusão de estudantes com NEE, assim como o papel do professor de apoio no desenvolvimento global da criança especial. Realizamos uma pesquisa bibliográfica de cunho histórico, social, educacional, conceitual e jurídico-legal voltada ao Atendimento Educacional Especializado, do ponto de vista de diferentes autores que discutem a Educação Inclusiva. O apoio a esses alunos tem levantado a discussão sobre a necessidade de desenvolver uma atuação articulada entre os diferentes agentes educacionais no âmbito da inclusão escolar. Nesse sentido, a perspectiva colaborativa entre familiares e profissionais, enquanto atores que intervêm no processo educativo desses alunos (professor regente da sala de aula, professor de apoio à inclusão, família e comunidade), vem assumindo um papel fundamental na promoção do desenvolvimento global e sucesso escolar dos alunos com NEE. Os autores consultados evidenciaram não só a relevância pedagógica dos profissionais da educação capacitados para o Atendimento Educacional Especializado, quanto seu suporte às configurações subjetivas de cada aluno, em parceria entre o professor regente, o professor de apoio e os demais agentes que intervêm no processo educativo global dos alunos com NEE.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; Professor de Apoio; Necessidades Educativas Especiais.

¹ – Artigo apresentado para a conclusão do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá UEM

² – Graduanda no curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. camilabondarenc@gmail.com

³ – Orientadora. Doutora em Políticas e Práticas Educacionais (UNINOV). Professora Adjunta do DFE/UEM. martalucia.croce@gmail.com

ABSTRACT

In this study we highlight the paper of the professor of support in the pertaining to school inclusion as mediating agent in the development processes and learning of the student with educative necessities special. For the accomplishment of this study a bibliographical research was carried through, analyzing the historical, social, educational context, legislation, conceptual of the special education and the Specialized Educational Attendance, of the point of view of different authors who argue on the Special Education. The performance of professionals of the Special Education comes if constituting in basic condition for education and inclusion of students with educative necessities special. The support to these students has raised the quarrel on the necessity to develop an articulated performance enters the different educational agents in the scope of the pertaining to school inclusion. In this direction the collaborative perspective, between these different agents who intervene in the educative process of these pupils: professor regent of the classroom, professor of support to the inclusion, family and community, comes assuming a basic role, in the direction to contribute with the promotion of the pertaining to school success of the students with educative necessities special and the too many pupils of the school. The objective of our research together with the authors was to show the paper of the professor of support to the pupils with educative necessities special. The results had not only evidenced the relevance of the professionals of the education to be intent to the pertaining to school context and to the subjective configurations of each pupil, as well as the necessity of distinction and partnership enter the professor regent the professor of support and excessively the agents who intervene in the process educative of the educative necessities special.

Keywords: school inclusion; Professor of Support; Educative Necessities Special.

¹ – Artigo apresentado para a conclusão do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá UEM

² – Graduanda no curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. camilabondarengo@gmail.com

³ – Orientadora. Doutora em Políticas e Práticas Educacionais (UNINOV). Professora Adjunta do DFE/UEM. martalucia.croce@gmail.com

INTRODUÇÃO

Para compreender a fala de outrem não basta entender as suas palavras – temos que compreender o seu pensamento. Mas nem mesmo isso é suficiente – também é preciso que conheçamos a sua motivação. (Vygotsky, 1989, p.130)

A educação escolar brasileira passou por significativas mudanças no que se refere ao atendimento de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais nas redes públicas de ensino regular, a partir da Educação Infantil. A inclusão da pessoa, desde a mais tenra idade, promoverá mais condições de permanência na escola e, assim, manterá sua trajetória de desenvolvimento intelectual, social e cultural.

Escolhida como temática do presente estudo, a Educação Escolar para Pessoas com Necessidades Especiais surgiu como desafio a ser compreendido durante o estágio desenvolvido no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e executado em escolas de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino, da cidade de Maringá, Paraná, durante os anos de 2016 e 2017. Foi possível observar e acompanhar as inúmeras dificuldades das escolas regulares, especialmente no que se refere à atuação dos educadores no cotidiano em sala de aula.

Como acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM), fui instigada a refletir sobre a necessidade de se ter educadores capacitados para atender, de forma mais abrangente, a diversidade educacional do contexto escolar inclusivo, e de pensar em um novo modelo educacional capaz de verdadeiramente incluir alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Nas últimas décadas as discussões sobre os indivíduos com NEE vêm ganhando novos contornos e maior visibilidade. O conceito de educação inclusiva se insere num âmbito de discussão que vem ganhando maior espaço e apresenta-se não só como uma necessidade, mas, sobretudo como direito à cidadania plena.

No que diz respeito à educação de pessoas com NEE, até a década de 1970 era, geralmente, realizada apenas em instituições especializadas, atingindo um quantitativo bastante restrito de educandos. Naquele momento, a área foi eleita como prioritária no Plano Setorial de Educação e Cultura 1972/1974 e, em consequência, foram fixados objetivos e estratégias voltadas para esse campo

educacional (BRASIL, 1977). No entanto, a ideia de inclusão escolar surgiu apenas alguns anos mais tarde.

Já na década de 1990 houve várias discussões no Brasil acerca da escolarização de pessoas com NEE e, com estes debates, surgiu um grande aumento de publicações acadêmicas que tratavam sobre o tema. Para Matiskei (2004), com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº9394/96 foi possível gerar maior interesse da área educacional sobre o atendimento às pessoas com NEE e, principalmente, passou-se a compreender que “especial” não seria o aluno com deficiência, mas as práticas adotadas para a escolarização do mesmo.

Com isso, o foco passou a ser, fundamentalmente, voltado às práticas pedagógicas que resultassem em uma inclusão com qualidade, onde o aluno com NEE poderia ter acesso aos procedimentos educativos que propiciassem seu desenvolvimento cognitivo e social. A LDBEN 9394/96 preconiza o direito dos alunos com NEE, na faixa etária de zero a seis anos, ao acolhimento na escola regular e à qualidade na prestação de serviços educacionais. Neste sentido, desponta a necessidade do professor regente estar preparado profissionalmente, com auxílio de apoio especializado e recursos materiais disponibilizados de forma a compreender e atender à diversidade dos alunos.

No que diz respeito às redes de ensino, a LDBEN 9394/96 esclarece o conceito de Educação Especial e deixa claro que as instituições de ensino regular devem garantir aos alunos com NEE um currículo, métodos, recursos e organização capaz de atender suas necessidades, como é expresso no artigo 58:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

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

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

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996).

Esta orientação surge como um novo desafio à ampliação do espaço escolar nos primeiros anos de vida da criança e deve ser compreendida do ponto de vista da convivência coletiva e de interações grupais para o desenvolvimento de valores humanos, normas e modo de vida. Isto é, o campo escolar torna-se o local de trocas intensas de experiências e aprendizagem entre os educandos, suas famílias e professores, como um coletivo que compõe o processo educacional de ensino e de aprendizagem.

Consideramos que a educação inclusiva desenvolve a participação de todos, sendo eles pessoas com necessidades especiais ou não, no campo cultural, social, familiar e profissional. No entanto, para que isso aconteça é fundamental a transformação da cultura, da práxis social e das políticas públicas voltadas à Educação Escolar inclusiva.

Diante destas conjecturas foi possível uma reflexão sobre nosso principal questionamento: *Qual é o papel do professor de apoio no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades especiais?* Nossa pesquisa buscou, portanto, reconhecer a importância da Educação Inclusiva e da atuação do professor de apoio na condução pedagógica da pessoa com necessidade especial.

Utilizando como base legal e teórica a legislação educacional brasileira, livros, artigos, teses e dissertações, específicas da área educacional, foi possível estudarmos a Educação Especial e a Educação Inclusiva e seus desdobramentos pedagógicos. Dentre estas consultas também destacamos estudos teóricos e empíricos voltados à interação entre comunidade escolar, pais, professores e alunos com necessidades especiais.

Para apresentarmos os estudos realizados abordaremos no primeiro tópico os conceitos fundamentais para o entendimento do que se conhece como Educação Inclusiva e Educação Especial, dentre outros esclarecimentos de termos afins. Na sequência tratamos do papel do professor regente em classes inclusivas, com base nas leituras realizadas e na observação em sala de aula por meio do PIBID, demonstrando a necessidade de um professor de apoio ao professor regente. Finalizamos com a análise dos estudos construídos e na defesa da escola inclusiva, com profissionais capacitados e apoio do poder público.

1. IDEIAS, CONCEITOS E SIGNIFICADOS

Os aportes teóricos nos quais a pesquisa se fundamenta estão em consonância com o pensamento vygotskyano, que construiu sua teoria com base no desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse processo.

Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) foi um estudioso bielo-russo, que trouxe brilhantes contribuições para a psicologia e educação. A partir de seus estudos sobre a crise da psicologia, buscou, dentro do materialismo dialético, subsídios para construir propostas teóricas inovadoras sobre temas como: relação pensamento e linguagem, natureza do processo de desenvolvimento da criança e o papel da instrução no desenvolvimento. Assim, acreditava que a sociedade é capaz de minimizar os efeitos da deficiência sobre a criança. Em *Pensamento e Linguagem* (1989, p. 60), afirma que “A educação especial deve ser subordinada à social, deve estar coordenada com o social, e mais ainda, deve estar fundida organicamente com o social e penetrar no social como parte integrante”.

Beyer (2005) menciona que, no pensamento vygotskyano, o desenvolvimento psicológico da criança tem como fator principal a vida social. Por isso, é tão importante que a educação proposta para as crianças com necessidades educacionais especiais seja marcada pela promoção variada e rica das suas vivências sociais.

De acordo com Vygotsky, “o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por meio de outra pessoa. Essa estrutura complexa é produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e social” (VYGOTSKY, 1988, p.40). Assim, a partir das constantes interações, o indivíduo se desenvolve mediado por outro indivíduo que delimita e auxilia na construção de signos e significados.

Dentre as ideias propostas, destaca-se a de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), segundo o autor:

[...] ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Para Vygotsky, o processo de aprendizagem deve ser mediado por um sujeito e ocorre quando determinadas habilidades e conhecimentos passam nível de desenvolvimento real para o nível de desenvolvimento potencial. No caso de pessoas com necessidades especiais, quem irá mediar este processo na escola, são todas as pessoas que fazem parte do contexto, como os colegas, os professores, e em especial o professor de apoio.

Dessa forma a experiência de aprendizagem entre crianças ditas “normais” e crianças com NEE tem um imenso futuro segundo Vygotsky (1997), pois estas crianças podem ter uma participação ativa dinâmica na vida, possibilitando uma interação com o mundo em que estão inseridas.

Logo, quando falamos sobre inclusão é possível notarmos a diversidade de significados e diferentes aspectos que a cerca, tornando-a uma palavra utilizada por todos, sendo tratados no senso-comum sem saber o seu significado.

Para FERREIRA (2010, p. 93) “[...] incluir é o mesmo que compreender, que por sua vez, quer dizer entender, alcançar com a inteligência.” Talvez os que escamoteiam o direito ‘a inclusão, compreensão aos deficientes, não estejam alcançando com a inteligência a real importância da inclusão, não só para os deficientes, mas também para os ditos “normais”. De acordo com MANTOAN (2005):

Inclusão é a nossa capacidade de entender e receber o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência, física, para os que têm comportamento mental, para os superdotados, e para toda criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com outro. (MANTOAN, 2005, p. 96).

Diante disso, Castro (2008) apresenta que a inclusão de deficientes na escola normal é uma luta iniciada a pouco mais de 40 anos no mundo e há pouco mais de 10 anos no Brasil, ainda que já se tenha discussões antes desse período. O princípio da normalização iniciado na Europa propôs a inclusão de deficientes na rede regular de ensino. E também está presente na Política Nacional de Educação Especial (MEC, 1994) onde consta que toda pessoa deficiente tem direito a participar da vida social de maneira o mais “normal” possível, tendo seus direitos reconhecidos pela sociedade em geral.

Percebe-se que a inclusão não cabe no paradigma tradicional da educação, pois requer um modelo diferente das propostas existentes. As escolas da rede privada passaram a adequar suas instalações para atender os deficientes, no entanto a falta de formação, segundo os professores envolvidos neste processo, ainda é um grande empecilho. Com isso Castro (2008) apresenta em seu trabalho um perfil de professores que atuam em escolas da rede privada na cidade de Belém, PA. Dessa forma, segundo o autor, o objetivo principal de sua pesquisa foi de motivar outras incitativas que busquem preocupar-se com o fenômeno.

Nesta mesma linha de pesquisa, Carneiro (2012) realizou uma análise com o objetivo de desencadear uma reflexão sobre a educação inclusiva na educação infantil, considerando a educação inclusiva como um modelo educacional referendado por políticas públicas. A reflexão foi no sentido de pensar mudanças necessárias para a educação infantil, por ser esta a primeira etapa da educação básica e período crítico no processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças com necessidades especiais. A pesquisa abordou a necessidade de se repensar a prática pedagógica como elemento fundamental de inclusão escolar na educação infantil. A prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pela junção do conhecimento adquirido pelo professor ao longo de sua trajetória e da disponibilidade em buscar novas formas de fazer considerando a diversidade dos alunos e as suas características individuais.

Portanto, é possível destacar que a educação especial diz respeito ao atendimento específico de pessoas com Necessidades Educativas Especiais. E ela perpassa, enquanto modalidade de ensino, todos os níveis educacionais, todavia, seu marco tem início justamente na Educação Infantil da rede regular de ensino. Nesse sentido, entende-se que as crianças com NEE devem possuir acesso a um ambiente formador, que ultrapasse as barreiras de atividades meramente manuais e repetitivas. Concebemos a escola como espaço de reelaboração do conhecimento cotidiano para um saber científico sistemático, permitindo o desenvolvimento de novas relações cognitivas de seu pensamento com o mundo.

No que consiste à educação, o dia a dia da escola e da sala de aula exigem que o professor seja capaz de organizar as situações de aprendizagem considerando a diversidade dos alunos. Essa nova competência implica a organização dos espaços de aprendizagem, dos agrupamentos dos alunos e dos tipos de atividades para eles planejadas. É de extrema importância um planejamento

flexível que se adapte de acordo com a necessidade e capacidade de cada um, e cabe ao professor de apoio mediar essa organização dos alunos, de forma que possibilite uma melhor interação, incluindo a todos em qualquer proposta pedagógica.

É urgente a necessidade de pensarmos em práticas que minimizem os conflitos paradigmáticos ainda existentes na educação, bem como de traçarmos ações que levem à construção de escolas realmente inclusivas. Tais práticas podem ser pensadas por meio de teorias de estudiosos que, como L. S. Vygotsky deixaram contribuições acerca da educação de pessoas com necessidades especiais, desfazendo mitos em relação a elas e fazendo com que psicólogos e educadores construíssem um novo olhar sobre desenvolvimento e aprendizagem escolar.

2. NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: BASE JURÍDICA LEGAL

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos (2006), as necessidades especiais não se portam como objetos que são transportados de um lado para outro, dos quais se pode desfazer quando bem entender. Diante disso, nos últimos anos, a expressão “portador” tem sido evitada para se referir a esse grupo de pessoas, preferindo-se, “pessoa com” ou alunos com necessidades educacionais especiais. Deficiências, dessa forma, são inerentes aos sujeitos, constituem sua subjetividade, não definem sua essência, mas determinam modos de ser e de estar no mundo que podem gerar ou não impedimentos, ou colocar os sujeitos que as apresentam em situação de desvantagem. O que fica evidente é o fato de que as necessidades especiais não se referem às limitações apresentadas pelas pessoas, mas às exigências de ampla acessibilidade que oportunize as condições necessárias à independência e a autonomia dos sujeitos.

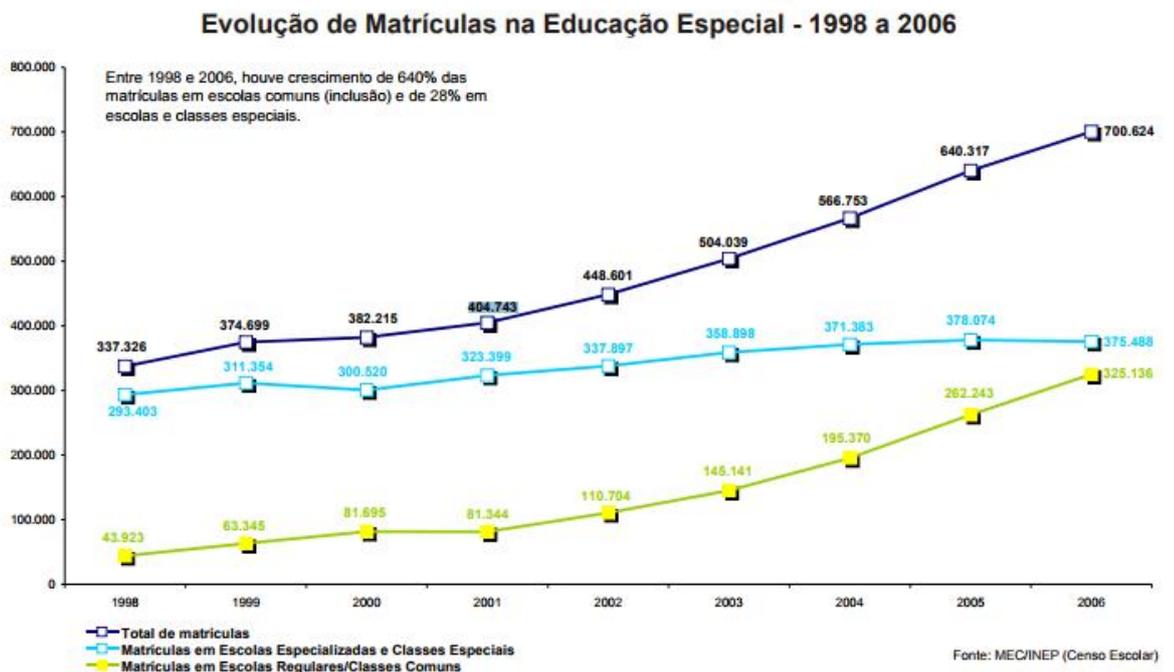
Embora a Constituição Federal Brasileira de 1988 não tenha se utilizado da expressão “inclusão”, são os princípios dessa filosofia que se encontram alterados no texto constitucional e não os da integração, pois no art.3º da referida lei, “é objetivo fundamental da República Federativa do Brasil a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, onde as desigualdades sociais sejam reduzidas, promovendo-se o bem de todos sem qualquer tipo de preconceito”. (BRASIL, 1988).

Dessa forma no artigo 206 da Constituição Federal Brasileira estão elencados os princípios que regem o ensino brasileiro, tendo como premissa:

A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (inciso I) e “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” prevista no inciso IV. Em seu artigo 208, o inciso III relaciona os deveres do Estado com a educação, garantindo o atendimento especializado às pessoas com deficiência “preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1994, art. 206).

A inclusão foi assim legalmente consolidada por meio da Constituição Federal. É notável que há o acesso à escola pelo elevado número de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em escolas comuns e especiais, como registra o Censo Escolar de 2006, pela evolução nas matrículas, de 337.326 em 1998 para 700.624 em 2006, em relação à educação especial, expressando um crescimento de 107%. No que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, verifica-se um crescimento de 640%, passando de 43.923 alunos em 1998 para 325.316 em 2006, conforme demonstra o gráfico a seguir:

GRÁFICO 1 - Crescimento das matrículas em escolas comuns (inclusão) e em escolas e classes especiais



Fonte: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial.

Na década de 1990 aconteceram amplas reformas estruturais e educacionais no país, inspiradas e direcionadas por organismos internacionais, caracterizadas pelo discurso de Educação para Todos, fazendo com que o governo se sentisse pressionado, diante das mudanças, em obedecer ao paradigma da educação inclusiva, o que trouxe uma mudança radical no panorama do sistema educativo do Brasil, principalmente em relação ao aumento do número de matrícula das crianças com deficiência na rede regular de ensino como observamos no gráfico apresentado.

Ainda nos anos 90 perpetuaram as aspirações por uma educação pública em bases realmente democráticas para todos, como mencionadas na Declaração Mundial de Educação para Todos, assim como na Declaração de Salamanca, realizada na Espanha em 1994, que foi uma conferência na qual participaram noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais. As instituições governamentais e políticas reconheceram, a partir daquele momento, a necessidade e a urgência de que o ensino chegasse a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no âmbito da escola regular.

Conforme segue, a Estrutura de Ação em Educação Especial, adotada pela conferência Mundial em Educação Especial, tem como princípio:

[...] o dever das escolas acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajosos ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia

centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (BRASIL, 1994).

Nota-se que a Declaração de Salamanca buscou realizar o que muitos professores, alunos e sociedade desejam: o respeito à diversidade, aos interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são singulares e próprios de cada indivíduo. Quando assumiu sua adesão à Declaração de Salamanca, o Brasil o fez numa perspectiva de compromisso internacional junto à Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e ao Banco Mundial, que promoveram o encontro, mostrando que esses compromissos “apontam mais para a necessidade de se melhorar os indicadores nacionais da educação básica, priorizando os aspectos quantitativos do acesso” (FERREIRA, 2004, p. 24).

A inclusão foi assim legalmente consolidada por meio da Constituição Federal, bem como também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8069/90, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, pelo Plano Nacional da Educação/1997, pela Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação. Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (9394/96, Cap. V, At. 58), todos os alunos com necessidades especiais têm que estudar na escola regular, a não ser que não tenham condições de se integrar.

Desta forma, a inclusão permitiria qualidade de ensino a partir das determinações presentes na Conferência Mundial sob Necessidades Educacionais Especiais, da Conferência Mundial de Educação para Todos e da Declaração de Salamanca. Uma qualidade na educação especialmente para aqueles com deficiência, para além do documento oficial da Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED (Paraná, 1998, p. 8), no qual se colocou que a prática da inclusão sugere um novo modo de interação social, no qual há uma revolução de valores e atitudes, que determinam mudanças na estrutura da sociedade e da própria educação escolar.

3. ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DE APOIO À INCLUSÃO

Como vimos no tópico anterior foi a partir da década de 90 que a educação inclusiva passou a ser um direito a todos no Brasil. Com isso a presença do profissional de apoio já é mencionada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 ao considerar a necessidade de “serviços de apoio especializado na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela da educação especial” (BRASIL, 1996, p.19).

Na década seguinte, por meio da Resolução CNE/CEB 2/2001, o Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e indica no artigo 8º, inciso IV, o serviço de apoio pedagógico especializado, mediante “disponibilidade de outros apoios necessários a aprendizagem, à locomoção e à comunicação” (BRASIL, 2001, p. 02).

Torna-se necessário ao professor, já em serviço, refletir sobre sua formação, seu preparo para atuar nessa escola que está para todos. “Do professor espera-se que desempenhe de forma adequada sua prática pedagógica e promova de fato uma educação de qualidade, considerando a heterogeneidade do grupo.” (FREITAS, 2006, p. 40)

[...] preventivamente, cabe examinar a formação inicial de todos os professores, de modo a assumirem a perspectiva da educação para todos ao longo de toda a trajetória profissional, aliando qualidade com equidade.” Pensamos que não basta receber tais alunos para a mera socialização, o que seria mais uma forma de exclusão, é necessário um atendimento que oportunize o desenvolvimento efetivo de todos, para isso, torna-se primordial que o professor tenha uma prática reflexiva e fundamentada. Que busque capacitar-se, visto que somente a formação inicial pode não ser suficiente para o enfrentamento de questões tão sérias e por vezes difíceis de lidar. O art. 18 Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica dispõe sobre os professores e sua formação para atuar no contexto inclusivo: “[...] professores capacitados e especializados, conforme previsto no artigo 59 da LDBEN [...] a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena”. (BRASIL, 2001, p.77).

Sabemos que a formação de professores, inicial e continuada, especialmente voltadas às interações sociais entre grupos heterogêneos é condição fundamental para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Pensamos que quanto maior o grupo de relações em que a criança participar, melhor será o seu desenvolvimento. A escola torna-se, assim, um espaço social capaz de desenvolver um papel de estimulação ao relacionamento, na qual decorrem as trocas entre os pares, o que certamente facilita ao professor proporcionar atividades desafiadoras, nas quais ele também será o mediador das situações favoráveis ao desenvolvimento cognitivo, social, emocional e linguístico.

O professor de apoio tem um papel fundamental na formação dos alunos com necessidades especiais. Esse apoio pressupõe uma ação integrada com o professor regente na sala de aula, visando favorecer o acesso do aluno com necessidades especiais ao currículo, à comunicação, por meio de adequação de material didático-pedagógico, utilização de estratégias e recursos tecnológicos.

Silva e Maciel (2005) afirmam que o professor de apoio deve desenvolver competência para identificar as necessidades educacionais especiais, apoiar o professor da classe comum, definir e implementar respostas educativas a estas necessidades, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas. Porém, estas questões elencadas são pontos facilitadores da inclusão escolar, no entanto, deve-se ressaltar que esta inclusão significa muito mais que práticas pedagógicas, implicam na atitude do educador, que acima de tudo deve ter em mente o respeito e a aceitação com o próximo, quanto às suas limitações.

No caso dos alunos com necessidades educativas especiais, esse professor veio complementar o trabalho do professor titular. Os professores de apoio possuem inúmeras funções como: planejamento cooperativo (professor de apoio, professor da turma, professor especializado), a observação das necessidades da criança, busca e elaboração de recursos e materiais didáticos, pertencer à rotina da turma, acrescentando um olhar ao grupo e a cada um, avaliando juntamente com o professor o processo de ensino aprendizagem, estabelecimento de metas de trabalho juntamente com o professor da turma.

Dessa forma essa nova era vem para traduzir em novos ambientes e aprendizagem, por meio dos mais diversos recursos tecnológicos, a fim de atender

as mais diversas formas de aprendizagem humana, estreitando às diversidades e aumentando as oportunidades dos que antes eram vistos como “frustrados” e esta deve ser a principal preocupação quando se fala em educação inclusiva.

4. A PARCERIA NECESSÁRIA: PROFESSOR DE APOIO E PROFESSOR REGENTE

O professor regente deve acreditar na potencialidade de todos os seus alunos e criar métodos para que todos consigam aprender, independentemente de suas diferenças e especificidades. Para isto, “[...] é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.” (MANTOAN, 2006, p.48). Já o papel e a atuação do professor de apoio se caracterizam, prioritariamente, pela atuação e apoio ao estudante com necessidades educacionais especiais, mediando, sanando dificuldades, desenvolvendo e adaptando atividades, metodologias e conteúdos.

A presença desse profissional está assegurada pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva desde 2008. É importante lembrar que o professor regente, a escola e o professor de apoio trabalhem em parceria, para que suas funções fiquem bem delimitadas e que um possa auxiliar o outro. Pois, segundo Mousinho, et. al., (2010, p. 2), a parceria entre os profissionais de apoio e a escola favorece o estabelecimento de metas realistas no que se refere ao desenvolvimento, como também possibilita avaliar a criança de acordo com suas próprias conquistas. Sendo assim, o professor de apoio deve ser encarado como um profissional que assume o papel de auxiliar na inclusão do aluno com deficiência e não o papel de professor principal da criança.

O professor regente, a escola e o professor de apoio devem trabalhar em conjunto, mantendo suas funções especificadas e para que um possa ajudar o outro quando necessário. Esta parceria do professor de apoio com os demais profissionais da escola e família é essencial para que o profissional consiga alinhar as ações realizadas, compartilhar informações, aprender e elaborar métodos específicos para cada aluno.

A teoria de Vygotsky contribui para essa nova percepção do aluno com deficiência, atribuindo importância ao ambiente escolar, pois este irá mediar à

relação do indivíduo com o mundo, uma vez que o aprendizado ocorre mediante a inserção do indivíduo em um grupo cultural, promovendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Em síntese, a partir do que foi exposto ressaltamos também a minha experiência ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), na Educação Infantil, que me forneceu a oportunidade de ser inserida, ainda na condição de acadêmica, em uma real situação na qual dois alunos possuía Síndrome de Down, com isso existia uma professora de apoio para fazer suas “mediações”. Ao me deparar com esta situação todas às preocupações sobre a Educação Inclusiva e professor de apoio começaram me indagar, isso porque sempre quando a professora regente fazia uma atividade diferenciada, com tinta, cola ou tesouro, a professora de apoio retirava os alunos com Síndrome de Down da sala de aula e os levava até a brinquedoteca para brincar. E isso fez-me refletir sobre a real função do professor de apoio na sala com alunos com NEE.

Segundo Brandão e Ferreira (2013), a filosofia da inclusão apela para uma escola que tenha em atenção a criança - todo, e não só a criança - aluno, respeitando os níveis de desenvolvimento essenciais (acadêmico, sócio-emocional e pessoal) de forma a lhe proporcionar uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial. Por isso, é necessário que os profissionais que atuarão no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno com deficiência tenham um olhar aberto sobre o contexto, para poder proporcionar um ensino de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos nesse artigo o papel do professor de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais. Percebe-se que a ideia de uma sociedade inclusiva, baseada numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, vem sendo consolidada com o tempo e inserida no dia a dia da população em geral.

A pesquisa desenvolvida permitiu compreendermos que o papel do professor de apoio é o de integrar os alunos com necessidades especiais no processo de ensino e de aprendizagem mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, ajudando assim efetivamente na construção de uma educação de qualidade social.

Os problemas discutidos ao longo desse trabalho, para atuação dos Professores de Apoio, sua formação, atribuições, práticas colaborativas, permitiram ressaltar a potencialidade da atuação desse professor à escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais. Essa prática pedagógica, entretanto, vem sendo reduzida a favor da diminuição de custos, uma vez que cresce o número de matrículas desses alunos e diminui o número de professores de apoio capacitados. Há que se discutir sempre o papel do professor de apoio com atribuições específicas, que corrobore para a efetivação da inclusão.

Portanto, a prática efetiva de inclusão, com os professores de apoio, pode representar um avanço do princípio de educação para todos, preconizado pela Declaração de Salamanca. Infere-se, por isso, que apenas inserir o professor de apoio em sala de aula não é suficiente para se promover uma educação de fato inclusiva. É necessário, antes, que o professor de apoio e os demais docentes possuam formação e instrução com vistas a promover ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de suas peculiaridades.

Verificamos, nos estudos do PIBID, que o professor de apoio é citado desde 2003, na Deliberação nº 02/03 - SEED, do Estado do Paraná, e delimitado posteriormente em mais quatro Instruções pela Superintendência da Educação do Paraná, todavia há poucos artigos científicos e textos falando diretamente sobre este profissional no estado. A carência de publicações faz com que a comunidade escolar desconheça e confunda o trabalho do professor de apoio com os demais profissionais contratados para este atendimento especializado.

Embora as questões levantadas neste estudo tenham sido contempladas, ainda há espaço para investigações futuras. Para tanto, acredita-se que o desenvolvimento de mais pesquisas sobre o tema proposto tende a contribuir para a superação das carências de literatura.

Para, de fato, concluir gostaria de declarar que a inclusão é um sonho a ser perseguido. Nela está presente o princípio do direito, da justiça, do bom senso, do respeito à diferença. Nossa missão é cada vez mais acentuar que este é um sonho possível.

REFERÊNCIAS

BEYER, H. O. **Educação Inclusiva ou Integração Escolar?** Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. In: Ensaios pedagógicos. Ministério da Educação e Cultura/MEC. Brasília: SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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

_____. **Portaria nº 1.793/1994**. Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais e dá outras providências. Brasília: MEC, 1994.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 1996. Seção 1. 1996.

_____. **Resolução nº2/2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 17/2001**, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001.

_____. **Parecer CNE/CP nº 09/2001** - Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior. Brasília: CNE/CEB, 2001.

_____. **Parecer CNE/CP nº 27/ 2001** - Dá nova redação ao Parecer CNE/CP nº 09/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior. Brasília: CNE/CEB, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educação especializado**. Brasília: 2006. 111

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Edital Nº 01 de 26 de abril de 2007**. Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília: 2007.

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

_____. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília. 2008.

_____. **Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE.CEB, 2009.

BRANDÃO, M & FERREIRA, M. Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Especial.** vol.19 no.4. 2013. Disponível em: . Acesso em: 01 maio. 2014.

CARVALHO, M. C. N. Professores de Apoio Educativo - Mediadores? Como? Quando? **Dissertação de Mestrado.** Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação. Universidade de Lisboa, 2009.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação inclusiva na Educação Infantil. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 8, n. 12 p. 81-95, jan./jun., 2012.

CASTRO, Raimundo Márcio Mota. **O professor e sua formação diante da Educação Inclusiva.** In: VII Congresso Nacional de Educação da PUCPR, Curitiba, 2008.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPHANE, Adriana Lia Friszman de. (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva.** São Paulo: Autores Associados, 2004, p. 21-48.

FERREIRA, Gildete. **O Protagonismo das Pessoas com Deficiência.** Monografia de conclusão do curso de Especialização em Formulação e Gestão de Políticas Sociais em Seguridade Social. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

FREITAS, Soraia Napoleão; Uma escola para todos: reflexões sobre a prática educativa. Inclusão. **Revista da Educação Especial.** Brasília, Ano 2, n. 3, dez/2006.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso Garcia. A Educação de Sujeitos considerados Portadores de Deficiência: Contribuições vygotskianas. **Ponto de Vista.** v.1, n.1, jul/dez/1999, p. 42-46.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Educar.** Curitiba. Editora UFPR, p.185-202. 2004.

MANTOAN, Maria Tereza. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.**São Paulo: Moderna, 2006. p.48-61.

MOUSINHO, R; SCHMID,E; MESQUITA, F; PEREIRA, J; MENDES, L; SHOLL, R & NÓBREGA, V. Mediação Escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, vol 27, nº 82, 2010, p. 02-08. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S010384862010000100010&script=sci_art_text>. Acesso em: 22 nov. 2013.

SILVA, Karla F. W.; MACIEL, Rosângela Von M. **Inclusão escolar e a necessidade de serviços de apoio:** como fazer? Centro de Educação da UFSM/RS. Revista Educação Especial, n.26, ano 2005

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** Trad. José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos de defectologia. In: **Obras completas.** Tomo V. Trad. de Maria del Carmen Ponce Fernandez. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997. p. 74 - 87.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

