

Educação Especial e Inclusiva na Prática: o Olhar de uma Auxiliar de Desenvolvimento Infantil.

Special and Inclusive Education in Practice: the View of a Child Development Assistant.

Juliana Santos de Santana

Faculdade Unyleya

Em memória de Ângela Gomes Bacellar, vice gestora da Escola Municipal Recanto dos Coqueiros, que teve sua trajetória interrompida pelo Covid-19.

Resumo: Este trabalho é um relato de caso que tem como objetivo principal discutir a inclusão educacional na perspectiva do trabalho profissional de uma auxiliar de desenvolvimento infantil da rede municipal de educação do município de Salvador; também com o potencial de analisar projetos de inclusão adaptados que são implementados nas instituições escolares para garantir o acesso, e a qualidade da educação direcionada às crianças e adolescentes com necessidades especiais; problematizando as questões de exclusão, segregação, integração e inclusão para ilustrar como tem sido garantido na prática o direito da criança com necessidade especial. Podendo contribuir para a construção de projetos educacionais mais inclusivos, com suporte adequado e dar luz às situações de descaso que ocorrem nos ambientes escolares públicos e privados desde a parte administrativa, até a prática educacional.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Educação Especial. ADI. Auxiliar de Classe. Educação Pública Inclusiva.

Abstract: This work is a case report whose main objective is to discuss educational inclusion from the from the perspective of the professional work of a child development assistant from the municipal education network in the city of Salvador; also with the potential to analyze adapted inclusion projects that are implemented in school institutions to guarantee access to and quality of education aimed at children and adolescents with special needs; problematizing the issues of exclusion, segregation, integration and inclusion to illustrate how the rights of children with special needs have been guaranteed in practice. Being able to contribute to the construction of more inclusive educational projects, with adequate support and problematize situations of neglect that occur in public and private school environments, from the administrative part to the educational practice.

Keywords: Inclusive Education. Special Education. ADI. Class Assistant. Inclusive Public Education.

1 Introdução

Segundo o documento de Orientações Curriculares e Pedagógicas para a Rede Municipal de Ensino de Salvador no *Continuum Curricular 2020/2021 “o trabalho pedagógico para os alunos da Educação Especial e/ou com Necessidades Educativas Especiais (NEE) é realizado a muitas mãos”*. Ilustrando o reconhecimento que essa área específica merece atenção transversal (de diferentes profissionais) para dar a educação especial e inclusiva sua ação ideal.

Envolvendo esfera política, comunidade escolar, família, e agentes responsáveis por garantir a qualidade do acesso à educação para esses alunos. Os quais:

Atendimento Educacional Especializado (AEE), que acontece nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) instaladas nas unidades escolares da Rede Municipal ou nos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), os atendimentos clínicos multidisciplinares realizados por profissionais de outras instituições (fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, fisioterapeutas, psiquiatras, neurologistas, assistentes sociais, nutricionistas, entre outros), os Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS), e os Profissionais de Apoio à inclusão Escolar (ADI) (PMS, 2021).

Os profissionais de Apoio à Inclusão Escolar ou Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI), são os profissionais responsáveis pelo acompanhamento cotidiano dos alunos com necessidades especiais nas escolas da rede municipal. Esses profissionais trabalham basicamente em dois regimes: regime especial de direito administrativo (REDA) e terceirizado, e são o esforço direcional da Prefeitura Municipal de Salvador para sanar as questões de demandas para acompanhamento/auxílio das crianças com questões que exigem trabalho especializado.

Essa função foi justificada no decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado e trata no primeiro artigo sobre o dever do Estado em garantir a educação das pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação seguindo determinadas diretrizes, mas cabe aqui sinalizar duas:

VI - Adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 2011).

O atendimento especializado é determinado legalmente como um conjunto de recursos e atividades de acessibilidade e pedagógico que sejam organizados institucional e continuamente atingindo os objetivos tais como

I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011).

Somente em 2015 foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que em suas determinações passa a impedir as escolas de se negarem a matricular crianças com necessidades especiais e torna dever do Estado assegurar, desenvolver, criar e incentivar um sistema inclusivo em todos os níveis escolares e nas diferentes modalidades de educação,

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

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

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2015).

Essa lei também estipula a oferta de profissionais de apoio escolar e descreve,

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 (BRASIL, 2015).

Apesar do reconhecimento da importância da política de inclusão, em outubro de 2020 o atual presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, assinou um decreto que foi considerado por muitos profissionais um retrocesso. O decreto publicado no dia 1º de outubro de 2020, do qual trata esse trabalho, incentiva a segregação de alunos com necessidades especiais, flexibiliza direitos que foram estabelecidos na luta por inclusão, passando a deixar a cargo das instituições medidas administrativas que significam segregar crianças e adolescentes com necessidades especiais (JUSBRASIL, 2020).

2 Inclusão ou adaptação?

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), são os principais documento legais que garantem o direito a acesso educacional para todos os indivíduos que integram a sociedade de forma igualitária e equânime. Esses documentos deixam a cargo das instituições escolares a responsabilidade de qualificar profissionais, estruturar o espaço físico das escolas e contratar pessoal especializado para o acompanhamento de crianças que necessitam de atendimento escolar especializado.

A prática que era comumente adotada por escolas regulares, ao receber um aluno com necessidade especial, era a de inserir as crianças especiais no mesmo ambiente e em contato com as demais. O decreto federal 10.502/2020 rompe com essa prática que por si já explicitava o primeiro passo para a inclusão. N artigo 2, os capítulos de VI a X tratam da criação de espaços específicos para crianças com necessidades educacionais especiais: escolas especializadas e escolas regulares inclusivas, classes especializadas, e escolas e classes bilíngues de surdos (JUSBASIL, 2020).

Essa medida justifica uma lógica pré existente de segregação, que impossibilita as crianças (com e sem necessidades especiais) de terem um pleno desenvolvimento, sobretudo, social ao interagir com a diversidade. Na tentativa de apontar que o decreto é um esforço para promover uma educação de qualidade, o governo federal desliza sem sequer ter cumprido com as demandas importantes da legislação anterior sobre a questão de inclusão. Gastar o dinheiro com a qualificação profissional e/ou contratação de pessoal especializado é menos vantajoso que construir novas instituições e requalificar a estrutura das unidades escolares de todo país?

O sistema de inclusão, com seu potencial inclusivo parco, encontra neste decreto uma barreira para avançar na prestação de um serviço para o público a que se trata. Os esforços de apontar para a administração escolar que uma prática pedagógica e a construção de um ambiente inclusivos necessitam do desenvolvimento de um currículo e de um planejamento, as demandas devem ser pautas inclusive no Projeto Político Pedagógico da instituição. Indo na contramão de medidas que poderiam gerar resultados positivos, como a qualificação da gestão escolar, a promoção de políticas públicas assistivas/assistenciais e a formação prática de toda a equipe escolar sobre o universo de necessidades especiais existentes.

Muitos profissionais da área de educação desconhecem, por exemplo, documentos básicos que regem a prática educacional inclusiva, como a Declaração de Salamanca, que tem como objetivo determinar as diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. Segundo a declaração, o conceito de necessidades educacionais especiais não se reduz a questões motoras e cognitivas - não se trata somente daqueles que possuem a condição de patologia que afeta o desempenho educativo, mas de englobar crianças que não

conseguem se beneficiar com o funcionamento tradicional/padronizado da escola por qualquer motivo.

A ideia de “necessidades educacionais especiais” passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja (MENEZES, 2001).

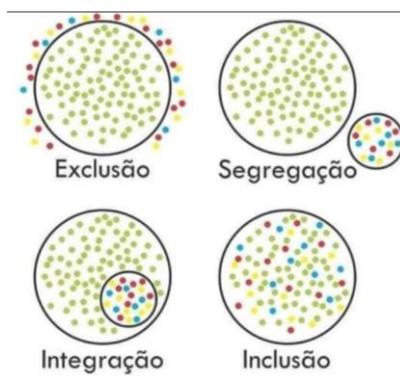
É importante reconhecer que esse mecanismo é parte principal de conceber uma educação inclusiva - para todos que necessitam. A ideia comum que se faz da educação especial é assistencial, e em uma perspectiva facilitadora: tornar o conteúdo “padronizado” mais fácil para o acesso que não consegue acompanhar o desenvolvimento engessado da perspectiva educacional bancária. Construir uma perspectiva educacional, um projeto político pedagógico e uma prática pedagógica inclusiva independe da presença ou ausência de uma criança com necessidade especial na sala de aula.

Percebe-se que a ideia da inclusão se fundamenta em uma filosofia de reconhecimento da diversidade humana, o que corresponde a promover o acesso de todos, a todas as oportunidades, buscando atentar para as peculiaridades de cada indivíduo (SILVA, 2019).

Assim como existem as perspectivas Freireanas para a educação popular e de Jovens e Adultos, e assim como existem as ideias Montessorianas para promover a autonomia da criança em seu desenvolvimento, é preciso construir um ideal metodológico da práxis inclusiva, a fim de que ela alcance a todos.

A figura 1 visa ilustrar os diferentes mecanismos de “inserção” de crianças com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar, sendo a exclusão o afastamento total dessas crianças do sistema escolar, a segregação assemelha-se ao projeto apontado anteriormente assinado pelo presidente da república, em que essas crianças ocupam salas ou escolas específicas, para os seus grupos de especificidade; a integração é o que vemos ocorrer normalmente nos ambientes escolares em geral, em que essa criança está no mesmo espaço de outras crianças sem necessidades educacionais especiais, mas são agrupadas entre si, sem nenhum tipo de aproximação (não necessariamente física) das outras crianças.

A integração pode ocorrer, por exemplo, no planejamento docente, na execução de atividades, que não alcançam as especificidades dessas crianças. É muito comum existirem dois planejamentos, duas atividades com propostas completamente diferentes que causam um tipo de separação entre os alunos. E a inclusão sendo o cenário ideal, em que são participantes ativos e integram a turma tanto fisicamente como no desenvolvimento de atividades.



Fonte: acervo pessoal.

A escola muitas vezes se vê na necessidade de desenvolver práticas pedagógicas diferentes, e com isso criando uma espécie de adaptação. Esse processo afeta o sentido da educação especial e inclusiva. A escola possui, além da demanda do educar, uma demanda social de produzir sujeitos para o pleno desenvolvimento social, e esse princípio não pode (nem deve) ser abandonado diante da educação inclusiva. A família é fator potencial nesse processo de escolarização das crianças com necessidades educacionais - tanto no acompanhamento quanto na cobrança. Na ausência de órgãos que realizam essa investigação das demandas educacionais da instituição cabe a família estar atenta se os direitos da criança estão sendo negligenciados e se a escola oferta o suporte educacional, físico e profissional que é demandado legalmente. E nesse ponto cabe em contrapartida a escola cobrar da família o acompanhamento regular da criança em outras instituições (supracitadas) que auxiliam no desenvolvimento cognitivo, motor e social da criança.

3 O Plano de Desenvolvimento Individual

Segundo documentos oficiais, a Prefeitura Municipal de Salvador admite como inclusos na educação especial alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TDG), altas habilidades, superdotação e deficiência. Em novembro de 2019, o número de alunos matriculados na rede municipal que se enquadram nas especificações era de 5.395. (SMED, 2021).

Em janeiro de 2021, a prefeitura anunciou um projeto que pensa na inclusão para a educação básica. Trata-se de um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que ainda não foi visto em prática devido às condições determinadas pela pandemia de covid-19, em que as escolas da rede municipal (até o presente momento) encontram-se em ensino remoto. O PDI é um instrumento elaborado pela Secretaria Municipal de Educação

para a identificação, avaliação e intervenção pedagógica personalizada, voltado para alunos da Educação Especial ou que tenham Necessidades Educacionais Especiais (NEE). A instrução normativa que estabelece o plano foi publicada na edição do Diário Oficial do Município (DOM) de 24 a 28 de dezembro [de 2019], e o documento já deve ser adotado pelos professores e demais profissionais de ensino, antes mesmo do retorno das aulas presenciais (SMED, 2021).

É um instrumento que visa cumprir integralmente as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, de 2021. O PDI deve ser aplicado, segundo orientações, para alunos dos eixos de Educação Especial e aqueles com Necessidades Educacionais Especiais, e a setorização dessas categorias ilustra o reconhecimento do órgão diante do planejamento de ações que possibilitem a inclusão equânime das crianças no ambiente escolar. O documento deve servir como um relatório que deve acompanhar o aluno ao longo da trajetória escolar, anexado à ficha do aluno (similar aos portfólios desenvolvidos na educação infantil); também deve ser acessível a todos os envolvidos diretamente na vida escolar da criança: família, gestão escolar e professores.

“É um documento que já inicia falando um pouco sobre a vida do aluno, se ele veio de outra escola, se tem o acompanhamento de outra instituição, qual o tipo de transtorno ou deficiência que ele tem, qual a necessidade dele e como é a relação socioafetiva com a escola. Traz questões fundamentais para o aprendizado. Atende também a uma necessidade do professor, porque mune-o de instrumentos que possam orientar melhor a sua prática pedagógica”, conta a coordenadora de inclusão educacional e transversalidade da Smed, Jaqueline Araújo (SMED, 2021).

O plano de desenvolvimento foi construído coletivamente pela Comissão de Inclusão Educacional, e posteriormente debatido com instituições especializadas, gestores, professores regulares e de atendimento educacional especializado, e com coordenadores pedagógicos. Foi testado em 2018 em 50 escolas da rede e vem com a proposta de ser referência do desenvolvimento do aluno auxiliando o professor atual com informações passadas, e o professor do futuro.

O PDI ajuda tanto o atual professor como os professores que receberão o aluno nos anos subsequentes. O profissional pode checar o que já foi aplicado, de que maneira o aluno respondeu às atividades desenvolvidas e o que precisa ser retomado (SMED, 2021).

4 A Inclusão na prática – o papel da ADI

Segundo SANTOS e OLIVEIRA (2013), existe um consenso entre pesquisadores sobre as políticas públicas para a educação infantil, a necessidade da presença de outro profissional (além do Pedagogo) para cumprir a função de auxiliar a prática pedagógica. Entre as funções desse profissional cabe

Auxiliar o professor na sala de aula, participando das atividades educacionais de lazer, higiene, segurança e saúde. Receber e entregar os alunos aos responsáveis, auxiliar na alimentação e higiene das crianças entre outras atividades, visando o bem-estar e saúde dos infantes (PMF, 2017).

Na rede municipal de Salvador essa categoria é dividida em dois regimes contratuais: Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e terceirizado. E ainda em dois tipos de trabalho: aqueles que são direcionados à educação infantil e aqueles que são voltados

para crianças com necessidades especiais (chamados de ADIs-PNE). A relevância de tratar dos regimes contratuais é que cabe aqui sinalizar que a esses profissionais não são exigidas nenhuma formação específica - o concurso REDA exigia apenas a formação de nível fundamental, e em breve perceber-se-á que essa é uma problemática no que se refere às demandas da atividade exercida por esse profissional.

No âmbito dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), que atendem o público infantil de 2 a 5 anos, os auxiliares de desenvolvimento infantil cumprem as funções citadas pelo documento citado acima, porém quando direcionados para trabalhar diretamente vinculado à uma criança com necessidades especiais, o profissional ADI passa a cumprir as funções de um Profissional de Apoio à Inclusão Escolar. A estes, inicialmente foi ofertado um curso de formação com duração de 8 horas, com orientações gerais sobre a especificidade de alunos portadores de determinadas patologias. E sinalizo, nesse ponto, a presença de falhas nesse processo de formação: primeiramente - essa formação não ocorreu no momento da contratação, no momento que o profissional teve contato com o conteúdo da sua prática profissional ele já estava em exercício do cargo; e em segundo - não se trata de uma formação continuada, e sim de uma formação pontual.

O ADI na função de apoio à inclusão, passa a cumprir funções de auxílio a uma criança por turno (duas no total) em escolas de meio período e uma única criança em período integral. Vale sinalizar, que esse é um quadro ideal que não ocorre necessariamente em toda a rede e que não se enquadra, por exemplo, em unidades com déficit de pessoal.

No que tange a formação desse profissional (que deveria ser especializado), cabe sinalizar a importância de ter pessoal qualificado para cumprir essa função de maneira efetiva, não apenas assistencial. Para auxiliar uma criança, sobre a demanda pedagógica, é necessário conhecer o mínimo de procedimento pedagógico e articular o fazer procedimental com o construir cognitivo, a fim de que essa criança não seja apenas um reprodutor de movimentos e sons, mas um sujeito que assimila, interpreta e responde aos estímulos determinados pelo professor regente. É de extrema importância contratar um profissional qualificado, e garantir a continuidade formativa desse profissional, a fim de garantir que os direitos da criança com necessidades especiais não sejam negligenciados. A prefeitura municipal precisa garantir a efetividade desse profissional, não apenas a presença do mesmo na escola.

Ainda que com defasagem de formação efetiva, a Prefeitura Municipal de Salvador está muito à frente no cenário municipal no que tange a garantia dos direitos da criança ao acesso educacional equânime, segundo o estatuto de inclusão. A rede privada, em grande proporção, não conta com a presença desses profissionais no ambiente escolar. Em conversa com profissionais (que preferiram não ter seus nomes identificados neste estudo) pedagogos da rede privada, chegou ao conhecimento de que em diversas unidades escolares esses profissionais de inclusão não são contratados nem mesmo após a matrícula de crianças que se enquadram nas determinações legais das necessidades educativas especiais.

De diversos modos, instituições da rede privada menores tentam burlar a determinação federal que garante o acesso de crianças com necessidades especiais ao ensino regular, alegando, por exemplo, a ausência de vagas no ato de matrícula. Pois os patronos compreendem que precisam contratar pessoal especializado, e adaptar as estruturas da instituição para atender as especificidades educacionais dessas crianças e tudo isso gera custo.

5 O olhar de uma ADI

Do lugar de profissional responsável pelo acompanhamento de duas alunas com necessidades especiais, lotada na Escola Municipal Recanto dos Coqueiros, localizada no bairro de Pituáçu. Expresso aqui o relato sob a perspectiva de uma estudante cursando a formação em Pedagogia da faculdade Unyleya, que me proporcionou prestar um atendimento mais atencioso e efetivo a essas alunas. Enquanto ADI de PNEs, fui incumbida de acompanhar duas crianças – uma no turno matutino do grupo 5 da educação infantil, e outra no turno vespertino do 5º anos do nível fundamental I. Não cabe nesse estudo informar o nome das alunas, pois não existe uma autorização prévia dos tutores responsáveis das aulas, e a ausência de seus nomes não afeta o relato da prática profissional.

Cabe apenas sinalizar que essas duas crianças possuem demandas de locomoção, a mais nova utiliza de andador e cadeira de rodas, enquanto a mais velha possui uma comorbidade que causa disfunções musculares e altera a coordenação motora fina e a estabilidade/equilíbrio do corpo. Para as duas, eu tinha o papel de realizar apenas atividades motoras: apoio na locomoção pelas áreas da escola, para alcançar e arrumar materiais e no momento da escrita.

Para uma estudante de pedagogia, à primeira vista, essa prática é uma prática puramente mecânica - que não exige desprendimento cognitivo/intelectual. Não recebi nenhuma espécie de treinamento antes de ter o primeiro contato com as alunas, mas fui sinalizada pela Secretaria Municipal de Educação para incluir a turma do primeiro treinamento no ano de 2020 (que acabou não ocorrendo devido a pandemia de Covid-19).

E gostaria de relatar aqui que essa impressão de primeiro momento foi totalmente desfeita, a partir do momento em que eu compreendi que a minha presença na sala de aula dessas crianças era ao mesmo tempo um apoio para elas, mas uma possibilidade de afastamento de outras crianças. Um ponto extremamente surpreendente é que a minha presença era quase uma formalidade na sala de aula, tendo em vista que as outras crianças já estavam acostumadas e incluíram na sua rotina a prática de apoio a inclusão das alunas com necessidades especiais.

Tarefas como acompanhar ao banheiro e ao refeitório, alcançar materiais e organizá-los eram desenvolvidos normalmente pelas outras crianças, e utilizo desse espaço para parabenizar as professoras responsáveis pela condução das turmas e da gestão escolar, que conjuntamente valorizavam a prática de inclusão na dinâmica social das turmas. A minha chegada foi uma surpresa para as crianças que sequer atentavam para as necessidades especiais supracitadas das alunas.

Depois desse estranhamento inicial, coube a mim e as ferramentas que tinha acesso (o currículo da faculdade Unyleya) desdobrar as demandas de sociabilidades dessas alunas, afim de evitar o lugar da integração e acompanhar a inclusão ideal e em uma perspectiva mais sensível me coloquei no lugar de alunado, juntamente com as outras crianças da sala, afim de que eles enxergassem que eu estava ali dentro de uma coletividade.

Outro trabalho importante que encontrei na escola em que atuo foi o da Agente de Educação, que faz a busca ativa das crianças e foi um recurso que tive acesso no momento das ausências não anunciadas pelos familiares, a fim de saber sobre as questões de saúde das crianças que fui designada a acompanhar. O espaço escolar é uma grande trama de relações sociais que são transitórias. As crianças entre si e com os adultos que ocupam esse espaço vivem em um devir de afetos, parcialidade e tensões.

Um outro mecanismo que precisei desenvolver, por conta própria, experimentando a inclusão na prática, era a necessidade de responder (textualmente) pela criança. Que por reconhecer o meu lugar enquanto uma mulher adulta, as vezes usava para driblar demandas específicas das atividades pedagógicas. Então, por exemplo, as vezes eu escrevia palavras com erros de grafia – a fim de testar a atenção da aluna àquilo que estava sendo feito. Nesse caso, ela ditava as respostas e eu as anotava. A professora titular da turma me sinalizou ainda nos primeiros dias de aula que realizava com essa aluna avaliações e algumas atividades orais (dentro das possibilidades), o que eu percebo como um mecanismo de proporcionar a aluna condições iguais de alcançar a nota no final do período.

Esse trabalho de planejar as ferramentas de acesso ao aluno é um trabalho importante de ser feito no planejamento das práticas pedagógicas. Em nenhum momento os conteúdos para as alunas variavam dos demais, mas a forma de avaliá-las era diferente para possibilitar que elas tivessem condições de demonstrar a aprendizagem desenvolvida ao longo do trimestre. É o que se chama de condições equânimes de acesso.

Nesta mesma unidade escolar, contava com outras três profissionais ADIs: uma era responsável pelas demandas específicas da educação e infantil, e outras duas faziam também o trabalho de apoio à inclusão, com crianças do espectro autista e com paralisia infantil. E me surpreendeu encontrar um espaço escolar com uma diversidade significativa de crianças com necessidades especiais dentro do universo de alunos matriculados e frequentadores regulares.

6 Considerações Finais

Diante de todos os dispositivos legais apontados, ainda falta ao poder público a ação efetiva de questionar a aplicabilidade e cumprimento das determinações, no entanto percebe-se que no atual cenário político as condições são opostas ao que se apresenta como necessário e importante. É preciso que o poder público se atente ao caráter emergencial da necessidade de regularização, cobrança e registro de dados e denúncias afim de construir medidas de fiscalizar a efetividades das ações inclusiva das escolas brasileiras que podem (e provavelmente estão) prejudicando o desenvolvimento cognitivo, motor e/ou social de crianças com deficiência. A falta de investigação nesse

sentido acaba permitindo ações não ou pouco efetivas das instituições, afim de burlar as determinações legais que acabam gerando um custo extra (para além dos já dispostos para o espaço escolar).

Existem necessidades mais relevantes que deveriam ser pleiteadas com leis e decretos, como a institucionalização da língua brasileira de sinais como disciplina eletiva nas escolas, tal qual o inglês, pois, pensando no mundo do trabalho, todos teriam iguais capacidades de prestar um serviço ou atendimento as pessoas surdas. Minimizando, por exemplo, a estatística em que o primeiro contato dos brasileiros com libras só ocorra no nível superior (nos cursos em que LIBRAS já consta como disciplina obrigatória). Possibilitando que esses profissionais intérpretes assumam o lugar de professor especialista, tal qual os professores de inglês, artes e educação física (no fundamental I) e professores regulares do fundamental II, EJA e Ensino Médio.

Para concluir esse estudo cabe sinalizar, ou reforçar, alguns pontos que podem vir a mudar, transformar ou melhorar as condições de inclusão de crianças com necessidades especiais nos espaços escolares. Primeiramente ressaltando e reafirmando que a primeira estratégia é qualificação da equipe escolar no atendimento as demandas das crianças, não só da ADI e da pedagoga titular, mas da equipe de limpeza, portaria, secretaria, coordenação, merendeiras e gestão escolar. Esse reforço contínuo das práticas direcionadas além de proporcionar uma melhor qualidade de vida para criança, visa garantir o atendimento dos direitos da criança.

Cabe também, ao poder público criar espaços de denúncia/investigação para as famílias relatarem casos de negligência de instituições que se recusam matricular crianças com necessidades educacionais especiais a fim de apurar situações de falsa alegação de falta de vagas, ou que não contratam pessoal especializado ou direcionado ao atendimento das demandas escolares de inclusão. Também nesse quesito, com relação as escolas particulares, são necessárias políticas públicas, leis ou determinações judiciais que punam as instituições que descumpram as leis e decretos, e que garantam, por exemplo, que cada escola possua obrigatoriamente pelo menos um profissional de inclusão no seu quadro de pessoal.

No ponto em que favorece a inclusão de crianças com deficiência no espaço escolar, é necessário um maior investimento tecnológico em materiais e mecanismos que possibilitem a construção de conhecimento da criança. E por tecnologia compreenda, instrumentos desenvolvidos para alavancar o desenvolvimento cognitivo e motor da criança, como por exemplo, instrumentos que podem auxiliar o profissional de educação física na prática com crianças com dificuldade de se locomover.

A prefeitura precisa se atentar ao treinamento das profissionais ADIs, se não existe a exigência de uma formação específica prévia desse profissional, cabe ao órgão contratante promover o treinamento desse profissional antes dele ser enviado para a escola, a fim de evitar situações de constrangimentos e de erros no labor que podem vir a

ocorrer pela ausência de formação. Cabe ainda sinalizar que no cumprimento das determinações da Lei de Inclusão e da lei 7.611 a Prefeitura Municipal de Salvador está à frente nas ações, a fim de promover uma inclusão efetiva das crianças com necessidades educacionais especiais.

Referências

ANTUN, R. P. **O que fazer quando uma escola se recusa a aceitar uma criança com deficiência múltipla**. DIVERSA - educação inclusiva na prática, mai. de 2017. Disponível em: <https://diversa.org.br/forum/que-fazer-quando-uma-escola-se-recusa-aceitar-uma-crianca-com-deficiencia-multipla/#:~:text=A%20Lei%20Brasileira%20de%20Inclus%C3%A3o,rede%20p%C3%BAblica%20quanto%20na%20privada> Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 17 de novembro de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 de jul. de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 25 mai. 2021.

JUSBRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longa da Vida. Gabinete do Presidente da República, **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1º de outubro de 2020. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/936694859/decreto-10502-20> Acesso em: 20 jun. 2021.

MENEZES, E. T. de. **Verbete Declaração de Salamanca**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>. Acesso em: 30 mar. 2021.

PMF. Prefeitura Municipal de Fraiburgo. **Orientações para Auxiliar Educacional da Educação Infantil do Município de Fraiburgo**. Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, Coordenação da Educação Infantil, Fraiburgo: SC, 2017.

PMS. Prefeitura Municipal de Salvador. Secretaria Municipal de Educação - SME. **Orientações curriculares e pedagógicas para a rede municipal de ensino de Salvador no continuum curricular 2020/2021**. Salvador, 2021. Disponível em: <https://aplbsindicato.org.br/wp-content/uploads/2021/02/ORIENTACOES-CURRICULARES-E-PEDAGOGICAS-PARA-A-REDE-MUNICIPAL-DE-ENSINO.pdf> Acesso em: 27 de mar. 2021.

RBA - REDE BRASIL ATUAL. **Política de Bolsonaro para pessoas com deficiência retrocede 30 anos**. Redação RBA. Outubro de 2020. Disponível em:

<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2020/10/nova-politica-de-educacao-especial-pessoas-com-deficiencia/> Acesso em: 28 mar. 2021.

SANTOS, I. C. dos; OLIVEIRA, R. T. de. O perfil dos auxiliares de desenvolvimento infantil das creches da rede municipal de educação da cidade do Recife: primeiros delineamentos. **SBPC**. Ed 65, Recife: PE, Jul. 2013. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/65ra/resumos/resumos/6414.htm#:~:text=Na%20rede%20municipal%20de%20ensino,%E2%80%9CAuxiliar%20de%20Desenvolvimento%20Infantil%E2%80%9D.&text=Tais%20como%3A%20Cuidador%20de%20crian%C3%A7as,a%C3%A7%C3%A3o%20de%20cuidar%20e%20educar.> Acesso em: 30 mar. 2021.

SILVA, M. D. da. **Acessibilidade e inclusão**: a eficácia do Programa Escola Acessível em escolas das Redes Municipal e Estadual de Salvador, Bahia, Brasil. 2019. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) - Universidade Católica do Salvador, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Salvador, 2019. Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/926/1/DISSERTACAOMARCIASILVA.pdf> Acesso em: 30 mar. 2021.

SMED. Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura Municipal de Salvador. Prefeitura cria plano para desenvolvimento de alunos da educação especial. 2021. Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/prefeitura-cria-plano-para-desenvolvimento-de-alunos-da-educacao-especial/> Acesso em: 28 mar. 2021.