



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
REITORIA

Avenida Rio Branco, 50 – Santa Lúcia – 29056-255 – Vitória – ES
27 3357-7500

CONCURSO PÚBLICO
EDITAL Nº 03 / 2016

Professor do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

ÍNDICE DE INSCRIÇÃO: 307

HABILITAÇÃO: Qualquer Graduação com Mestrado ou Doutorado, ambos em Educação ou em Ensino ou em Educação Especial, em todos os casos na linha de pesquisa ou com Especialização em educação especial ou inclusão ou acessibilidade.

PROVA DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS | DISCURSIVA

MATRIZ DE CORREÇÃO

Questão 01

01 – A formação de professores vem se colocando como um dos eixos centrais para a garantia do direito à Educação aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola de ensino comum. A partir das reflexões apontadas por Jesus (2007), no texto ***Vozes e narrativas na ação grupal: trajetórias de formação de professores-pesquisadores na perspectiva da inclusão escolar***, publicado no livro **Inclusão, Práticas Pedagógicas e Trajetórias de Pesquisa** (Artmed, 2007), apresente os aspectos apontados pela autora para se pensar a formação continuada dos professores visando aos processos de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial e discuta ações que o professor especializado nesta modalidade de ensino pode desencadear para o fortalecimento desta ação em seu local de trabalho.

A autora apresenta alguns elementos a fundamentar a formação continuada de professores:

- *A ação grupal como dispositivo desencadeador dos movimentos de formação continuada nas escolas pela via da ação colaborativa. O grupo como espaço-tempo de aprender/ensinar/mediar e se colocar à prova. O grupo se constituindo num processo solidário, colaborativo, de equipe, ou seja, grupo. No grupo é possível lidar com incertezas, dúvidas e medos, mas também de constituir no coletivo outros saberes.*

- *Importância de aproximação de escolas e universidades na formação docente. Esse encontro potencializa a formação daqueles que já exercem a docência e contribui com a formação inicial de profissionais-pesquisadores em nível de iniciação científica, mestrado e doutorado em contexto. A aproximação entre universidade e escola desencadeia processos de formação continuada para os profissionais das escolas e os alunos em formação.*
- *Valorização da prática como fonte de produção de saber educacional relevante. Possibilidade de nos processos de formação, os professores realizarem uma análise de suas próprias ações e de seu olhar para o outro. Escola como espaço-tempo de formação e a formação continuada como um dispositivo para a reflexão crítica da prática e da profissionalidade docente.*
- *A formação continuada como dispositivo para o professor desencadear movimentos de colaboração nas escolas em que atuam ou em outros locais de trabalho. Possibilidade de contagiar os professores com novas-outras possibilidades de ação, entendendo a ação grupal como espaço-tempo de uma cultura de colaboração. O grupo assumindo coletivamente o processo de instituir seus percursos, como forma de gerir sua própria autoformação no coletivo.*
- *Possibilidade de os professores se colocarem como sujeitos ativos nos processos de formação e não como indivíduos passivos que recebem conhecimentos prontos. Formação continuada em diálogo com o vivido nas escolas, situação constituída pela via das narrativas do grupo envolvido na formação. O ponto de partida centra-se nos interesses/demandas dos profissionais das escolas e seus questionamentos sobre os “possíveis” e “impossíveis” do cotidiano, situação alimentada pela relação teoria e prática.*
- *Necessidade de ampliação/aprofundamento do repertório teórico dos professores na relação com a prática vivida nas escolas. Formação continuada que tem como base a garantia do direito à Educação.*
- *Formação alimentada por princípios de colaboração. Vivencia-se a colaboração no transcorrer de todo o processo formativo e desencadeia ações de colaboração na escola visando o fortalecimento das práticas docentes, dos saberes-fazeres dos professores e dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos.*
- *Formação continuada pela via da ação grupal na qual diferentes saberes e experiências dialogam e se compromete com a constituição de novos possíveis para se pensar a Educação na interface com a diferença humana. Trabalhar em grupo numa perspectiva de construção coletiva significa compreender a capacidade de produzir sentidos a partir das diferenças, das vivências, das formas de pensar e agir muitas vezes cristalizadas. Valorização da potência do encontro entre sujeitos diversos.*
- *Possibilidade de análise das políticas públicas instituídas pelas redes de ensino nos momentos de formação continuada em contexto. No processo grupal, repensamos conceitos, colocamos em suspensão outros, tentamos nos colocar numa atitude de aceitação/acolhimento de nossos saberes profissionais, mas também possíveis/impossíveis do outro. Criamos espaços de convergência, mas também divergência*
- *Formação que valoriza o vivido nas escolas, que potencializa as possibilidades de a escola lidar com todos os alunos (em especial os que apresentam situação de desvantagem) e que assume o professor como pesquisador de novos-outros saberes.*
- *Por meio da formação continuada em contexto é possível constituir pesquisadores coletivos que tem por função articular pesquisa e ação num vaivém entre a colaboração intelectual e o trabalho de campo com os atores. O processo grupal se coloca como espaços-tempos de formar-se e “mediar formações” e um caminho promissor para instituir saberes-fazeres capazes de dar conta da complexidade de atuar na/com a diversidade da sala de aula/escola.*

Ações que o professor especializado pode desencadear para o fortalecimento da formação continuada em contexto.

- *Potencializar momentos de formação continuada em contexto, por meio da constituição de grupos de trabalho/formação que objetivam instituir novos possíveis para a escolarização dos alunos atendidos pela Educação Especial. Assumir a escola como um rico espaço-tempo de formação continuada de professores.*
- *Constituir momentos de escuta/diálogo com os professores de ensino comum, visando levantar temáticas a serem estudadas nos momentos de formação continuada.*
- *Desenvolver ações de colaboração com os professores do ensino comum, tendo como horizonte a apropriação dos conhecimentos pelos alunos. A realização de estudos de casos se coloca como ações*

interessantes a serem realizadas pelos professores especializados em Educação Especial, juntamente com os docentes do ensino comum.

- *Contribuir com a constituição de olhares mais prospectivos por parte dos professores do ensino comum, acerca dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos apoiados pela Educação Especial.*
- *Ajudar a escola a assumir a Educação Especial como modalidade de ensino que tem como premissa o direito à Educação.*
- *Contribuir para que os professores de ensino comum se assumam como pesquisadores de novos-outros saberes comprometidos com o acesso ao conhecimento sistematizado com apoio do atendimento educacional especializado.*

Questão 02

A apropriação do conhecimento pelos alunos apoiados pela Educação Especial na escola comum é assumida como um dos principais desafios para as políticas públicas e para a pesquisa educacional. Tomando como ponto de análise as discussões realizadas por Sacristán (2000), na obra ***O currículo: uma reflexão sobre a prática***, relacione aspectos que precisam ser considerados pelos professores no planejamento das práticas pedagógicas para o envolvimento dos alunos nas atividades planejadas e desenvolvidas na sala de aula comum, problematizando a incorporação do atendimento educacional especializado neste processo.

Aspectos a serem considerados no planejamento das práticas pedagógicas para o envolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial nas atividades planejadas e desenvolvidas na sala de aula comum.

- *“Quando definimos o currículo estamos descrevendo a concretização da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional, etc.” (SACRISTÁN, 2000, p.15)*
- *O currículo é a forma de ter acesso ao conhecimento, não podendo esgotar seu significado em algo estático, mas através das condições em que se realiza e se converte numa forma particular de entrar em contato com a cultura.*
- *Analisar currículos concretos significa estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em práticas educativas e em resultados. (SACRISTÁN, 2000, p.15)*
- *“Quando se fala de currículo como seleção particular de cultura, vem em seguida à mente a imagem de uma relação de conteúdos intelectuais a serem aprendidos, pertencentes a diferentes âmbitos da ciência, das humanidades, das ciências sociais, das artes, da tecnologia, etc.” (SACRISTÁN, 2000, p.18)*
- *Quando se pensa os currículos a partir de uma seleção particular de cultura, promove-se processos de exclusão, tendo em vista o conhecimento corporificado não representar grupos sociais excluídos.*
- *O conhecimento é condição lógica do ensino e o currículo. É, antes de mais nada, a mediação de aspectos culturais sob chaves psicopedagógicas que se oferece como projeto para a instituição escolar (SACRISTÁN, 2000)*
- *“Uma escola ‘sem conteúdos’ culturais é uma proposta irreal, além de descomprometida” (SACRISTÁN, 2000, p.19)*
- *“A relação de determinação sociedade-cultura-curriculo-prática explica que a atualidade do currículo se veja estimulada nos momentos de mudanças nos sistemas educativos, como reflexo da pressão que a instituição escolar sofre desde diversas frentes, para que adapte seus conteúdos à própria evolução cultural*

e econômica da sociedade.” (SACRISTÁN, 2000, p.20)

- “Os conteúdos curriculares não podem ser indiferentes ao contexto nos quais se configuram” (SACRISTÁN, 2000).
- Sempre que nos reportarmos a questões que tratem do tema currículo, devemos ter clareza do âmbito de coletividade, pois não se faz e não se vive o currículo isolado e descontextualizado de um âmbito maior: a própria sociedade.
- A coletividade sofre as consequências de toda uma estrutura de poder, seja econômica, cultural, política, educacional e assim por diante. As instituições de ensino estão sujeitas a condicionantes e interferentes de um sistema estrutural e educacional mais amplo.
- Diante disso, Sacristán (2000) aponta que “o currículo modela-se dentro de um sistema escolar concreto, dirige-se a determinados professores e alunos, serve-se de determinados meios, cristaliza, enfim, num contexto, o que acaba por lhe dar significado real” (p. 21).
- Para entender currículo, se faz necessária a atenção para a sua concretude, no cenário pedagógico diário, através de múltiplas expressões que se entrelaçam e se dinamizam em tempo e espaço definidos.
- Mediante os pressupostos inclusivos, postula-se por uma sociedade que se organiza para reconhecer a diferença/diversidade humana como constitutivas do humano. Em assim sendo, a escola como parte da sociedade, também precisa se organizar de maneira mais equitativa para que alunos diversos tenham acesso ao conhecimento sistematizado.
- Considerando os pressupostos de uma Educação inclusiva, há de se garantir acesso a um currículo básico igual para todos, fazendo esforços na formação do professorado, adaptação metodológica e na organização escolar, para que todos os alunos possam obter sucesso em suas aprendizagens.
- Um currículo comum a todos, resguarda o acesso ao conhecimento sistematizado, bem como as especificidades que os alunos constituem na sua relação com o conhecimento.
- Cabe à escola contribuir para o acesso aos modos e formas de conhecimento e experiência humana, ou seja, aprendizagens necessárias para a participação da pessoa numa sociedade democrática, as que sejam úteis para que o aluno defina, determine e conduza sua vida, as que facilitem a escolha e a liberdade no trabalho e no lazer e as que proporcionem conceitos, habilidades técnicas e estratégias necessárias para maior autonomia em sua aprendizagem.
- Nesse cenário, espera-se que o professor busque recursos e estratégias visando mediar situações de ensino-aprendizagem para que os alunos constituam as suas relações com o conhecimento. Sacristán (2000) pontua que muito se pode fazer para a mediação da aprendizagem de alunos diversos, mudando a prática pedagógica, fazendo-a mais atrativa e significativa para os alunos.
- Cabe ao professor entender que a diversidade de alunos pode ser tratada com diferentes estratégias de ensino-aprendizagem que não são nem equivalentes entre si, nem ascéticas quanto aos seus efeitos sociais e pedagógicos.
- Toda a prática pedagógica gravita em torno do currículo. O currículo é o cruzamento de práticas diferentes e se converte em configurador, por sua vez, de tudo o que podemos denominar como prática pedagógica nas aulas e nas escolas. Prática pedagógica tem característica multicontextualizada.
- Sacristán (2000) manifesta uma preocupação significativa na relação professor e aluno, quando a avaliação tem uma função de controle por parte do professor, em nosso sistema de ensino, o controle do progresso do aluno fica totalmente nas mãos dos docentes, podemos afirmar com isso, o grande poder que detém os professores dentro das instituições de ensino. Cabe pensar em propostas de avaliação formativa que contribuam para que os professores possam rever suas práticas e apontar novas alternativas para envolvimento dos alunos nos processos de ensino-aprendizagem.
- O currículo deve dar oportunidade de conexão entre a experiência escolar e a extraescolar dos alunos

procedentes de diferentes meios sociais. Os currículos dominantes costumam pedir a todos os alunos o que só uns poucos têm condições de cumprir, além disso, cada um desses componentes curricular tem desigual projeção no futuro e nas aspirações dos diversos grupos sociais.

- *Nesse cenário, é relevante pensar em currículos mais abertos e comprometidos com a diversidade/diferença humana e que assumam a Educação como direito de todos.*

O atendimento educacional especializado e os currículos escolares no processo de escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial

- *Para se estabelecer relação entre o currículo escolar e o atendimento educacional especializado, há de se considerar:*
 - a) O direito de acesso ao currículo comum para todos como base do trabalho pedagógico.*
 - b) O atendimento às diferentes trajetórias e necessidades específicas de aprendizagem dos alunos por meio da oferta do AEE.*
 - c) A articulação do atendimento educacional especializado com a sala de aula comum, de modo que os serviços de apoio se coloquem complementar/suplementar à escolarização dos alunos, nunca de maneira substitutiva.*
 - d) Entendimento do AEE como uma ação plural que não se limita ao espaço físico das salas de recursos multifuncionais.*
 - e) Ação colaborativa entre professores de ensino comum e os de Educação Especial.*
 - f) Constituição de práticas pedagógicas no atendimento educacional especializado a partir do compromisso ético com a apropriação do conhecimento.*
 - g) Rompimento com ações pedagógicas centradas nas limitações/deficiências dos alunos.*

Questão 03

Para uma educação que atenda às demandas de todos os alunos, é necessário implementar estratégias de ensino-aprendizagem que busquem garantir o direito de apropriação ao conhecimento na interface com a diversidade/diferença humana. Considerando os desafios presentes na escolarização de todos os alunos, vários estudos vêm apontando as contribuições do ensino colaborativo como uma possibilidade de ação pedagógica. Adotando as discussões realizadas por Vilaronga e Mendes (2014) no texto ***Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores***, apresente as ideias apontadas pelas autoras sobre o ensino colaborativo e argumente sobre estratégias que o docente de Educação Especial pode realizar em seu cotidiano de trabalho para a implementação desta ação.

Ideias apontadas pelas autoras sobre o ensino colaborativo:

- *É importante garantir aos alunos aspectos básicos para o acesso, a permanência e o aprendizado de todos os alunos matriculados em classes comuns. Tal situação se coloca como um desafio para as políticas públicas educacionais. Trata-se de um desafio considerável construir uma escola inclusiva num país com tamanha desigualdade.*
- *Para se pensar em uma escola inclusiva é relevante formar a equipe escolar e capacitar equipes educacionais para tomar decisões de forma colaborativa.*
- *Os profissionais da escola que atuam individualmente nas salas de aula não possuem respostas para a maior parte das dificuldades apresentadas pelos estudantes e não são capazes de realizar processos reais de ensino para alunos com deficiência quando trabalham individualmente.*

- *A Educação inclusiva emerge como base para se ampliar a igualdade de aprendizagem para todos os alunos, situação referendada pela legislação educacional vigente (CFB de 1988, LDB 9394/96, dentre outros).*
- *A sala de aula comum se coloca como espaço-tempo de aprendizagem para todos os alunos, tendo como horizonte o acesso ao conhecimento.*
- *O atendimento educacional especializado emerge como não substitutivo ao currículo escolar e tal ação evidencia a necessidade de aproximação das ações dos professores do ensino comum com os de Educação Especial. Para tanto, é importante investimentos na formação continuada e desenvolvimento de ações colaborativas entre os profissionais da Educação.*
- *Para uma educação que atenda às demandas de todos os alunos, é necessário pensar em estratégias que busquem o sucesso na aprendizagem, entre elas o modelo de ensino colaborativo, quando o professor da sala comum trabalha em colaboração com o docente de educação especial.*
- *Para se pensar no ensino colaborativo há de se considerar: tempo de planejamento em comum entre o professor de educação especial e o professor da sala regular; aos conteúdos que devem ser incluídos no currículo; às adaptações curriculares; à distribuição de tarefas e responsabilidades; às formas de avaliação; às experiências em sala de aula; aos procedimentos para organização da sala; à comunicação com alunos, pais e administradores; ao acompanhamento do progresso de aprendizagem dos alunos; às metas para o Plano Educacional Individualizado dos alunos com deficiência.*
- *Implica a redefinição do papel dos professores de ensino especial, como apoio centrado na classe comum e não somente serviços que envolvam a retirada dos alunos com deficiência das salas de aula regulares.*
- *Quando eficazmente implementado, pode haver benefício para todos os estudantes, para o crescimento profissional, para o suporte pessoal e para a melhoria na motivação para ensinar*
- *Quando não há um planejamento cuidadoso ou os papéis são indefinidos, esse tipo de suporte pode resultar em dificuldades para ambos os professores e também para os gestores*
- *Deve-se pensar em formação de recursos humanos, em condições de trabalho para esse professor e em espaço de diálogo entre os formadores (no caso, a universidade) e a escola.*
- *No ensino colaborativo, professores do ensino comum e de Educação Especial atuam juntos nos momentos de planejamento, elaboração de atividades, mediação dos conteúdos com a turma, atendimento às especificidades dos alunos, acompanhamento nos momentos de avaliação. Há trocas constantes entre os sujeitos envolvidos e promove momentos de formação continuada em contexto.*
- *A conquista pelo trabalho com o ensino colaborativo é um processo, caminho que começa pela definição de papéis que cada profissional (de ensino comum e especial) desempenha em sala de aula.*
- *Na colaboração o professor especialista e o professor da sala comum devem ter um projeto mínimo de atividade com os alunos com deficiência, em concordância com o que está sendo trabalhado no currículo da sala. O professor da sala comum deve obter informações com o professor consultor sobre os estudantes, para quem os planos individualizados foram construídos, e discutir com ele sobre as adaptações individuais para esses alunos.*
- *Entre os fatores cruciais para o sucesso do trabalho colaborativo, três aspectos são importantes:*
 - a) *Participação voluntária dos profissionais, tendo o ensino colaborativo como oportunidade de crescimento profissional, encorajando esse tipo de trabalho no contexto escolar;*
 - b) *Oferecer aos professores tempo suficiente para o planejamento do trabalho colaborativo pela estrutura escolar;*
 - c) *Oferecer formação específica para os profissionais, visando ao trabalho colaborativo.*
- *Pode-se dizer de diferentes níveis de colaboração, com graus variados de interação e colaboração entre os profissionais da educação regular e da especial:*
 - a) *Estágio inicial: eles se comunicam superficialmente, criando limites e tentativas de estabelecer um relacionamento profissional entre si, a comunicação é formal e infrequente;*

- b) *Estágio de comprometimento: a comunicação entre eles é mais frequente, aberta e interativa, o que possibilita que eles construam o nível de confiança necessário para a colaboração;*
- c) *Estágio Colaborativo: eles se comunicam e interagem abertamente, sendo que a comunicação, o humor e um alto grau de conforto é experienciado por todos. Eles trabalham juntos e um complementa o outro.*

- *O trabalho colaborativo não depende somente dos profissionais da escola, mas de toda uma mudança histórico e cultural, principalmente no que se refere à imagem de que os profissionais da educação especial sejam os “experts” e que entram na sala de aula somente para realizar um trabalho individualizado.*

• Estratégias que o docente de Educação Especial para o ensino colaborativo.

- *Manter uma relação dialógica com os professores de ensino comum;*
- *Participar dos momentos de formação continuada em contexto contribuindo com reflexões sobre o processo de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial;*
- *Problematizar o direito à Educação e a necessidade de envolvimento dos alunos no currículo comum;*
- *Participar dos espaços-tempos de planejamento objetivando envolver os alunos no currículo comum, resguardando as especificidades que trazem para o processo.*
- *Desencadear reflexões sobre os currículos e as práticas pedagógicas visando à inclusão dos alunos nas ações planejadas e desenvolvidas pela escola.*
- *Envolver-se nos processos de avaliação da aprendizagem;*
- *Envolver-se nas ações extraclasse que contam com a participação dos alunos apoiados pela Educação Especial.*
- *Atuar colaborativamente com os professores do ensino comum na sala de aula regular.*
- *Contribuir para a compreensão do atendimento educacional especializado como uma ação não restritiva às salas de recursos multifuncionais, mas que se desenvolve por meio das várias ações planejadas e desenvolvidas pela escola.*

Questão 04

Nos últimos anos, várias tem sido as reflexões teóricas e legais sobre a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos público-alvo da Educação Especial. Adotando como referência o texto **O "especial" na educação, o atendimento especializado e a educação especial**, de autoria de Kassir e Rebelo (2013), publicado no livro **Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**, discorra sobre a linha histórica e normativa apresentada pelas autoras sobre a incorporação do atendimento educacional especializado na escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, problematize a atual concepção adotada pela legislação vigente para a oferta desse tipo de serviço e problematize ações que o professor de Educação Especial pode realizar para a sua oferta na Educação Básica.

Linha histórica e normativa

- *Na história da Educação Especial brasileira, de modo geral, a “educação especializada” sempre se mostrou presente.*
- *Seus campos de oferta foram classes especiais (organizadas pela iniciativa pública) e as instituições especializadas (por meio da esfera privada), embora a haja registro de um considerável número de*

atendimentos especializados oferecidos em escolas públicas brasileiras, principalmente após a década de 1970 com a criação do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP (1973).

- A formação desses espaços respondeu a uma necessidade identificada pelos profissionais das áreas da educação e da saúde na transição dos séculos XIX e XX.
- De modo geral estes ocorreram de forma desconectada da vida escolar como um todo, nas classes especiais, salas de apoio ou de recursos ou ainda em oficinas pedagógicas.
- Por longos anos as políticas educacionais brasileiras não apontaram orientações normativas sobre a escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial.
- Com a primeira LDB (4024/61) o processo foi assim discutido: Art. 88 – A **educação dos excepcionais** deve, **no que for possível**, enquadrar-se no sistema geral da educação a fim de integrá-los na sociedade. Art. 89 – Toda **iniciativa privada considerada eficiente** pelos Conselhos Estaduais de Educação, e relativa à educação de excepcionais receberá tratamento especial mediante bolsa de estudo, empréstimos e subvenções.

Na 4.024/61

- Não há especificação de atendimento educacional especializado.
- Não aborda como o Estado garantiria a Educação geral desses alunos e as especificidades.
- O termo utilizado é a Educação dos Excepcionais.
- A Educação é calcada no atendimento clínico e terapêutico.
- Determina o lócus do atendimento: classes especiais e instituições especializadas.

Em 1971 com a promulgação da Lei 5692/71, a Educação Especial foi assim retratada:

- Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Na 5.691/71:

- Troca-se o termo Educação dos Excepcionais ou tratamento especial.
- Não é explicitado o que seria esse tratamento especial. Essa questão ficou a cargo dos Conselhos de Educação. Situação não resolvida.
- No entanto, é a primeira vez que a legislação educacional trata das necessidades especiais dos alunos.
- O que seriam as necessidades especiais? Os alunos só trazem necessidades especiais? E o acesso a outros elementos da cultura?
- Foco nas atividades da vida diária.
- Olhar clínico e terapêutico para com as necessidades dos alunos.
- **Entre a 4.024/61 e a Lei 5.692/71:** há a ausência de documentos específicos para a Educação Especial.
- **1973:** É criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Iniciam-se a publicação de documentos.
- Abertura para o aparecimento de discussões sobre o atendimento especializado
- **Portaria Interministerial nº. 186/78:** publicada em conjunto pelos Ministérios da Educação e Cultura (MEC) e da Previdência e Assistência Social (MPAS).

Objetivo: ampliar oportunidades de **atendimento especializado**, de natureza médico-psicossocial e educacional para excepcionais, a fim de possibilitar sua integração social.

- **Meta Mínima:** Estabelecimento de uma “meta mínima” a ser atingida por esses alunos.
- **Formação de dois Grupos de alunos:** Reabilitação (AVD) para os mais comprometidos e benefício da Educação Especial para os que tinham possibilidades de participação social.
- **Sujeitos apoiados pela Educação Especial:** indefinição
- atendimentos feitos com base nos diagnósticos para programação terapêutica e/ou educacional.

1986 – Criação da Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) e a Secretaria de Educação Especial (SESPE). Esta última em substituição ao CENESP.

Um dos documentos publicados pela SESPE dizia que:

A Educação Especial é parte integrante da Educação. O **Atendimento Educacional Especializado** promoverá o pleno desenvolvimernto do educando.

1986: Tivemos outra Portaria Ministerial – Portaria 69/86 (Ela traz discussões sobre a Educação Especial).

1978: fala-se de atendimento especializado: clínico, terapêutico e educacional.

1986: ganha ênfase o atendimento educacional especializado. Ganha destaque o educacional, mas a ênfase continua sendo as especificidades dos alunos.

É possível ainda trabalhar com o AEE em substituição à escola.

O AEE precisa ser organizado de forma integrada às ações médico psicossociais e assistenciais.

1988 – Constituição Federativa do Brasil – Educação como direito público e subjetivo e oferta do atendimento

educacional especializado aos alunos público-alvo da Educação Especial.

1990 – Estatuto da Criança e dos Adolescentes

- Educação é um direito de todos.
- O Atendimento Educacional Especializado preferencialmente na rede regular de ensino.
- O direito à Educação era uma ação ainda nova. O termo preferencialmente era interpretado como se o AEE pudesse substituir os processos de escolarização.
- Não há definição do que seria o AEE.

1990 e 1994: Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca.

- a) Não há identificação explícita da Educação Especial e nem da oferta do AEE.
- b) As **necessidades educacionais especiais** devem ser atendidas dentro do sistema comum de ensino.
- c) Não fala do AEE. Diz que as necessidades especiais requerem **atenção especial**. É preciso criar igualdade de condições de acesso à escola.

1994 – Política Nacional de Educação Especial.

Fala do **apoio pedagógico especializado**, mas nos moldes do atendimento médico e psicossocial.

LDB 9394/96

- A Educação é um direito público e subjetivo.
- A Educação Especial é uma modalidade de ensino.
- As instituições especializadas são chamadas a se adequarem na organização de escolas especiais.
- O AEE aparece uma única vez: É dever do Estado a garantia da Educação Pública para todos os alunos e a oferta do atendimento educacional especializado.
- O Atendimento especializado aparece na discussão da formação dos professores: professores especializados e professores com formação.
- O atendimento educacional especializado deve ser oferecido em classes, escolas ou serviços especializados quando não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular, em função das condições específicas dos alunos.

Resolução 2/2001:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos nas escolas de ensino comum.

Serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante a atuação colaborativa de professor especializado em Educação Especial.

2003: Políticas voltadas a transformar os sistemas de ensino em sistemas inclusivos.

- Promulgação de vários documentos. Destaque para: “Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado”, publicado pela primeira vez em 2006.
- O foco do AEE passa a ser as salas de recursos multifuncionais.
- O documento apresenta a definição de atendimento educacional especializado.

2008: Política Nacional de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva:

- Novas definições para os alunos apoiados pela modalidade de Educação Especial.
- A escola como locus de aprendizagem para dos alunos.
- O AEE não substitui a escola comum.
- O AEE complementa ou suplementa o acesso ao currículo.
- Precisa fazer parte da proposta pedagógica da escola.

Decreto 6571/2008 e Resolução N° 4/2009

Direcionamentos legais para a oferta do AEE.

Oferta do atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, no contraturno da matrícula do aluno na escola.

O atendimento educacional especializado não substitui o currículo, mas visa a complementá-lo ou suplementá-lo.

Encaminhamentos quanto ao financiamento da Educação Especial.

Decreto 7611/2011

- Passa a substituir o Decreto 6571/2008 e traz reformulações na oferta do atendimento educacional especializado.

Atual concepção adotada pela legislação vigente para a oferta desse tipo de serviço:

Com a Política Nacional de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva e documentos posteriores (Resolução

4/2009 e Decreto 7.611/2011) abrem-se discussões sobre a oferta do atendimento educacional especializado como complementar/suplementar à escolarização dos alunos, nunca em substituição aos currículos escolares; instalação de salas de recursos multifuncionais para a organização desses serviços e desenvolvimento de ações colaborativas entre profissionais especializados e os docentes da sala de aula comum, tendo como horizonte o direito à Educação.

Ações que o professor de Educação Especial pode realizar para a oferta do AEE na Educação Básica:

- *Desenvolver ações de colaboração com os professores do ensino regular;*
- *Participar dos momentos de planejamento e de formação continuada em contexto;*
- *Atender aos alunos e às famílias;*
- *Colaborar nas aulas e na organização de atividades.*
- *Envolver-se nos processos de avaliação da aprendizagem;*
- *Participar da elaboração da proposta pedagógica da escola;*
- *Desencadear reflexões sobre os currículos e as práticas pedagógicas visando à inclusão dos alunos nas ações planejadas e desenvolvidas pela escola.*
- *Envolver-se nas ações extraclasse que contam com a participação dos alunos apoiados pela Educação Especial.*

Questão 05

Avaliação e Educação Especial tem se colocado como um dos desafios vividos pelas unidades escolares no processo de inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Considerando o texto de Jesus, Vieira, Aguiar e Soave (2015), denominado de ***Avaliação e Educação Especial: diálogos sobre diagnóstico, planejamento e rendimento escolar nas salas de recursos multifuncionais***, contextualize a pesquisa realizada pelos autores e aponte as reflexões trazidas quanto à avaliação de identificação dos alunos, a avaliação para o acompanhamento/planejamento das ações pedagógicas e a avaliação do rendimento escolar no Estado do Espírito Santo.

Chave de Correção

Caracterização da pesquisa realizada pelos autores:

Trata-se de um estudo denominado Observatório Nacional de Educação Especial: Estudo em Rede Nacional sobre as Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas Comuns (ONEESP) e objetivou a avaliação do Programa de Salas Multifuncionais, implantado pelo MEC desde o ano de 2005. O estudo foi realizado em vários Estados brasileiros, dentre eles, o Espírito Santo, envolvendo vários professores que atuam em salas de recursos multifuncionais. Esses profissionais se reuniram, periodicamente, para discussão das seguintes temáticas: a) a formação continuada dos professores; b) a avaliação dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; 3) o funcionamento das salas de recursos multifuncionais.

No Estado do Espírito Santo, foram constituídos 11 encontros de formação, abrangendo dez redes municipais de ensino. Cinco localizadas na região metropolitana (Vitória, Serra, Vila Velha, Cariacica, Guarapari) e as demais no norte do Estado (Nova Venécia, São Mateus, Linhares, Sooretama e Rio Bananal), envolvendo 139 professores de Educação Especial que atuam em salas de recursos multifuncionais. Na região metropolitana, o estudo se desenvolveu de março a dezembro de 2012 e, na região norte, de dezembro de 2011 a dezembro de 2012.

O estudo se organizou por meio de grupos focais, e os encontros realizados na região metropolitana aconteceram no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, enquanto os da região

norte foram realizados no Centro Universitário do Norte do Espírito Santo (CEUNES) e, em alguns momentos, nas sedes das Secretarias Municipais de Educação. O texto analisado explorou as narrativas dos professores para problematização do eixo “Avaliação”, que se desdobra no processo de identificação dos alunos, planejamento das salas de recursos multifuncionais e do rendimento escolar. Nos grupos focais, os professores narraram as implicações do processo de avaliação no trabalho realizado nas salas de recursos multifuncionais.

Reflexões trazidas quanto à avaliação de identificação dos alunos, a avaliação para o acompanhamento/planejamento das ações pedagógicas e a avaliação do rendimento escolar no Estado do Espírito Santo.

a) Avaliação de identificação dos alunos:

- *Mediante a ausência do diagnóstico clínico, um primeiro olhar avaliativo é realizado pelo professor da sala de aula comum. Esse primeiro olhar é permeado por queixas. Algumas relacionadas com o comportamento e outras com a apropriação do conhecimento.*
- *Em muitos casos, são levantadas suspeitas de autismo, hiperatividade, déficit de atenção, dislexia, deficiência intelectual. Não escapam às discussões as denominadas dificuldades de aprendizagem. Esses processos parecem dizer que o estudante foge aos padrões na relação hegemônica “idade-série-conteúdo”.*
- *Feito o primeiro olhar avaliativo, um ciclo de investigação se inicia. O próximo passo, em vários casos, é contatar o pedagogo (coordenador pedagógico), para, posteriormente, o professor especializado entrar em ação. Muitas vezes, pouco se problematizam as questões levantadas pelo professor de sala de aula, “confirmando” a suspeita do desvio em relação à aprendizagem.*
- *Mesmo com a avaliação diagnóstica realizada pelo professor do ensino comum, pelo pedagogo e pelo professor especializado em Educação Especial, muitos casos são encaminhados para uma avaliação clínica constituída por um especialista na área da saúde*
- *As famílias são acionadas para uma conversa e dispositivos de registros são constituídos. Várias narrativas apontam para o fato de a avaliação diagnóstica demandar algum tempo para ser realizada e se apoiar em ferramentas que buscam valorizar certas “competências” acadêmicas. Há movimentos feitos pelas famílias em função da obtenção do laudo médico, bem como confrontos com as escolas. Há barreiras em relação ao atendimento aos alunos nos setores públicos, como pelas Secretarias de Saúde.*
- *Os professores também narram que não utilizam o laudo como único dispositivo para efetivar a participação do estudante no atendimento educacional especializado. Se assim procedessem não ocorreriam os atendimentos, dada a morosidade do processo. Mesmo sem o laudo, são feitas as intervenções nas salas de recursos multifuncionais tendo como base a indicação do professor da sala de aula comum, do pedagogo e a avaliação do professor especializado em Educação Especial.*
- *A avaliação de identificação é marcada por muitas tensões, tendo em vista ainda se estabelecer uma perspectiva clínico-terapêutica no processo.*
- *Há de se pensar a avaliação como um recurso que ponte alternativas para ressignificar os currículos, as práticas de ensino e a avaliação da aprendizagem, para garantir ao estudante o direito de se apropriar dos conhecimentos historicamente acumulados.*
- *É importante o professor estabelecer uma análise crítico-reflexiva sobre os modos como seu próprio olhar cria impedimentos para os alunos se apropriarem dos conhecimentos no cotidiano escolar, bem como a produção de “laudos” que sinalizam quem aprende ou não na escola.*
- *É importante buscar ações intersetoriais, mas que ajudem a escola a pensar em alternativas para conhecer os alunos e trabalhar com eles. Não somente as limitações produzidas pelas deficiências, mas também as potencialidades desses sujeitos e as possibilidades que podem ser constituídas para que possam desenvolver suas funções psicológicas superiores.*

b) Avaliação para o acompanhamento/planejamento das ações pedagógicas:

- *A ausência do laudo parece ser perturbadora do processo de dar início ao trabalho pedagógico, embora essa ação aconteça com muita frequência. Os professores especializados, muitas vezes, lançam mão de suas experiências, atuando, eles mesmos, como avaliadores iniciais.*
- *Uma primeira ação do professor especializado é sistematizar o Plano Educacional Individualizado (PEI). Esse plano toma vários elementos impulsionadores para a sua elaboração. O planejamento do PEI ganha vieses diferenciados na percepção dos profissionais, considerando a condição do aluno.*
- *Muitas vezes, os olhares dos profissionais do Centro Atendimento Educacional Especializado sobre o*

estudante sinalizam/influenciam o que será trabalhado pelo professor de Educação Especial na sala de recursos multifuncionais. Não há indicação de como essas intervenções complementam ou suplementam o currículo da etapa da Educação Básica em que o estudante se encontra inserido.

- Em outros casos, o planejamento, na maioria das vezes, toma como foco as dificuldades/necessidades dos estudantes. O professor chega a essas considerações a partir de suas observações e do que considera relevante trabalhar com o estudante para ele se desenvolver na escola.*
- Aquilo que comporá o planejamento das ações pedagógicas, no espaço do chamado atendimento especializado, ganha nuances diferentes considerando diferentes municípios e diferentes profissionais no mesmo município.*
- Em alguns espaços não há menção de como essa necessidade/possibilidade dos alunos se relaciona com os conteúdos trabalhados em sala de aula comum.*
- Outros professores revelam trazer a discussão também para seus colegas de sala de aula comum. Nesses casos, há uma certa compreensão da necessidade de envolver os demais professores da escola.*
- Em outros espaços, o planejamento toma o currículo como eixo para pensar o atendimento educacional especializado como complementar ou suplementar. Os professores buscam sistematizar experiências de aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais de forma mais articulada com o que se desenrola na sala de aula comum.*
- O planejamento também se efetiva a partir das queixas do professor da sala de aula regular. Em alguns contextos para a organização do PEI considera-se o que o professor de sala de aula sinaliza como necessidades específicas de aprendizagem do aluno. Esse profissional diz o que o aluno vem encontrando dificuldade em assimilar, algumas bases que precisariam ser constituídas e alguns conhecimentos que julga específicos para esse sujeito.*
- Em vários casos, o planejamento e a avaliação do que é realizado é uma ação assumida exclusivamente pelo professor da sala de recursos multifuncionais. É ele quem traça os objetivos, os conteúdos a serem trabalhados, as mediações, os tempos, os recursos, sem a colaboração dos demais profissionais responsáveis pela aprendizagem do estudante.*
- Há casos em que o planejamento e a avaliação das ações desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais contam com a colaboração do coordenador pedagógico. Há momentos de planejamento, formação e reuniões para traçar e acompanhar a elaboração e execução do Plano de Atendimento Pedagógico do estudante.*
- Aqui há uma tentativa de articular diferentes olhares, saberes e contribuições para sistematizar o plano de atendimento do aluno. Há maiores possibilidades de se pensar o atendimento educacional especializado como uma ação que complementa/suplementa o processo de escolarização do estudante.*
- Há indicações de que o PEI (e outras variações que o termo vai recebendo) fica armazenado em diferentes espaços-tempos na escola. Há casos em que eles se encontram na sala de recursos multifuncionais; outros que constituem um prontuário; outros que ficam arquivados na pasta de matrícula do estudante. Alguns docentes dizem que os professores de sala de aula regular, muitas vezes, não recorrem ao PEI e buscam conhecer o que é trabalhado com o estudante na sala de recursos multifuncionais. Na maioria dos municípios estudados, há um modelo específico orientador do Plano Educacional Especializado, receba ou não, oficialmente, essa nomenclatura.*
- Esse documento, em alguns municípios, também é chamado de Plano de Desenvolvimento Individual. Em outros são considerados proposições diferenciadas. O PDI é entendido como um planejamento de mais longo prazo (anual, por exemplo) e que poderá ser complementado por planos educacionais individualizados de menor alcance em tempo (trimestrais, por exemplo), ou que focam em questões mais específicas, como uma área de conhecimento e/ou de trabalho com o aluno (por exemplo, mobilidade e locomoção; alfabetização em Braille; inserção cultural na área de alimentação e higienização; aprendizado de LIBRAS). Cabe destacar que muitos professores especializados realizaram o curso de especialização na área de Atendimento Educacional Especializado, oferecido pelo MEC, nos anos de 2010 e 2011, na modalidade a distância, tendo assim se apropriado desses conceitos de diferentes formas, não necessariamente de acordo com o proposto pelo curso.*
- Muitos professores especializados, na maioria dos municípios, têm recebido assessoria coordenada pela Equipe Central de Educação Especial, tendo como foco as suas ações de planejamento, para atuação nas salas de recursos multifuncionais.*
- Apesar dessas orientações, os professores, em vários momentos, relataram a necessidade de apoios de outros profissionais, de modo geral associados à área clínica, tais como: psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, psicopedagogos.*
- Outro eixo que merece destaque diz respeito às relações com outros profissionais da escola, no que tange tanto às ações de planejamento quanto as de acompanhamento do vivido na execução de tais planejamentos. Os professores também evidenciam as táticas de que fazem mão, tendo em vista criar*

condições de articulação.

- *Como recursos de acompanhamento dos casos, os professores relatam lançar mão de registros dos encontros, sínteses do vivido, bem como informaram que fazem diários de campo e outros diários reflexivos, socializados nos encontros tanto com os colegas da escola, quanto com a equipe central. Uma das tensões que parecem mais complexas aos olhos dos professores especializados parece ser a ação de complementaridade/suplementaridade no espaço da SRM.*
- *É interessante constituir redes de conversação entre os profissionais que lidam com o estudante para que as ações da sala de aula e as da sala de recursos multifuncionais se complementem.*
- *Há de se pensar em alternativas pedagógicas para as salas de recursos multifuncionais, mas também para a sala de aula regular, uma vez que o atendimento educacional especializado não substitui a apropriação dos conhecimentos que compõem os currículos escolares. Precisamos pensar na elaboração de uma proposta de trabalho mais ampla, que articule os conhecimentos comuns e específicos a serem apropriados pelos estudantes para que eles possam ter o direito de se desenvolver e de vivenciar contextos significativos de aprendizagem.*

c) Avaliação do rendimento escolar:

- *Alguns dizem que ainda é atribuída nota mínima para os alunos. Influência dos mitos sobre os laudos médicos e de uma suposta legislação que garante avanço automático dos estudantes.*
- *Há casos em que são feitas adaptações das atividades de avaliação propostas pelos professores da turma. Iniciativas para que as avaliações sejam constituídas dentro de uma organização/sistematização que possibilite ao aluno participar dos processos avaliativos comuns a seu grupo.*
- *Quanto ao registro, há situações que dizem da organização de relatórios descritivos e a transposição dos rendimentos para notas para atendimento aos sistemas de ensino. Nessa mesma perspectiva, há profundas contradições, inclusive em espaços que têm uma proposta de avaliação mais formativa.*
- *Em casos de avaliação de larga escala, alguns professores discutem com a escola a necessidade de envolver os alunos nessas atividades.*
- *Há experiências que evidenciam que as unidades de ensino optam pela não participação do estudante nas avaliações de larga escala, para não comprometer o rendimento da escola e pela crença de que esse sujeito não é capaz de participar. Há medos de que os resultados desses alunos influenciem os resultados da escola.*
- *Tensões quanto à terminalidade específica. A escola ainda se ressentida de um maior entendimento do que isso se constitui e qual deve ser a sua ação em frente às mudanças entre os níveis de ensino que compõem o sistema educacional. Existem dúvidas para as quais os setores de Educação Especial também não apresentam “respostas”.*
- *A busca por envolver os estudantes em propostas significativas de ensino-aprendizagem precisa considerar: atrelar a avaliação a uma prática pedagógica permeada pela reflexão crítica da função social da escola; entendimento de que o professor não dá aula para si mesmo, mas para sujeitos com percursos de vida e de escolarização diferenciados; necessidade de se romper com mediações que pouco contribuem para o desenvolvimento dos alunos; importância de não constituir uma idealização sobre os alunos; o conteúdo, a estratégia utilizada, os tempos, a prática pedagógica precisam considerar o direito à Educação e os diferentes trajetórias que os alunos estabelecem com a apropriação do conhecimento.*