

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

PATRÍCIA LOPES MENDONÇA SOARES

**PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO: ANÁLISE SOBRE AS
POLÍTICAS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA
MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL.**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2020

PATRÍCIA LOPES MENDONÇA SOARES

**PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO: ANÁLISE SOBRE AS
POLÍTICAS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA
MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Foz do Iguaçu, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof^a. Dra Ivone Teresinha Carletto de Lima

MEDIANEIRA

2020



TERMO DE APROVAÇÃO

Processos de escolarização: Análise sobre as Políticas da Escola de Educação
Básica na Modalidade Educação Especial

Por

Patrícia Lopes Mendonça Soares

Esta monografia foi apresentada às 9 h do dia **10 de outubro de 2020** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Foz do Iguaçu, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^ª. Dra. Ivone Teresinha Carletto de Lima
UTFPR – Campus Medianeira
(orientadora)

Prof Me. William Arthur Philip L Naidoo Terroso De Mendonça Brandao
UTFPR – Campus Medianeira

Prof^ª. Me. Adriano Hidalgo Fernandes

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -.

Dedico esta pesquisa a minha mãe, por acreditar e contribuir em minha formação acadêmica, e ao meu pai (*in memoriam*), por tudo que me ensinou.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por ter me guiado a manter a fé e a coragem nos momentos de desconforto, pela graça que me orienta sempre ao melhor caminho. Sinto que nesse momento Deus me olha e me presenteia com a realização desse trabalho.

A minha mãe, Albina, que sempre me incentivou a trilhar na Educação Especial, ao meu pai (*in memoriam*), que me ensinou a ser uma pessoa digna mediante seus exemplos.

Ao Fabio, por toda sua cumplicidade e carinho e por me incentivar na busca pelo conhecimento e por trabalhar priorizando a Educação de Qualidade.

A minha orientadora, Professora Dra. Ivone Teresinha Carletto de Lima, pelo suporte e pelas correções durante o desenvolvimento dessa pesquisa.

Agradeço à tutora Neusa, por sua dedicação no campo educacional, aos tutores a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação, bem como aos professores que nos acompanharam durante o curso.

Por fim, agradeço aos meus colegas da Educação Especial, que se dedicam na função que exercem.

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VIGOTSKI, 2001, p. 115).

RESUMO

SOARES, Patrícia Lopes Mendonça. Processos de escolarização: Análise sobre as Políticas da Escola de Educação Básica na Modalidade Educação Especial. 2020. 44 páginas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

O estudo proposto se constitui na análise de referenciais teóricos inerentes a contextualização das políticas da Educação Especial no estado do Paraná, e sobre a formação e atuação do professor perante as observações realizadas no cotidiano, a fim de atribuir sentido e ressignificação entre escola, professor e aluno e, também, por base destes, analisar a Educação Especial como modalidade de educação escolar. Assim, compreender os processos históricos e políticos da inclusão no estado do Paraná, torna-se fundamental para que o trabalho desenvolvido nas escolas especializadas contribua para o saber e o fazer na prática pedagógica, com a finalidade de garantir os direitos da pessoa com deficiência e direcionando o processo de ensino para uma educação de qualidade. Analisar os desafios e as possibilidades em relação as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas especializadas, requer a compreensão de que se faz necessário o direcionamento de ações para que se promovam os desenvolvimentos dos alunos ali inseridos, assegurando os direitos de se aprender, respeitando as potencialidades e especificidades dos estudantes.

Palavras-chave: Escolas especializadas. Processo de ensino. Práticas pedagógicas. Pessoa com deficiência. Políticas Inclusivas

ABSTRACT

SOARES, Patrícia Lopes Mendonça. Schooling processes Analysis of the Basic Education School in the Special Education modality. 2020. Número de folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

The proposed study constitutes the analysis of theoretical references inherent to the contextualization of Special Education policies in the state of Paraná and on the formation and practice of the teacher resolved as processed in daily life, in order to assign meaning and resignified between school, teacher and student and, also, based on the analysis of Special Education as a modality of school education. Thus, understanding the historical and political processes of inclusion in the state of Paraná, becomes essential for the work developed in specialized schools, contributing to knowledge and doing in pedagogical practice, with the guarantee of the rights of people with disabilities and directing the teaching process for quality education. Analyzing the challenges and possibilities in relation to the pedagogical practices developed in specialized schools, requires an understanding that it is necessary to direct actions so that the students' developments are promoted, ensuring the rights to learn, respecting the potential and student specificities.

Keywords: Specialized schools. Teaching process. Pedagogical practices. Disabled person. Inclusive Policies

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Organização da Educação Infantil.....	23
Quadro 2: Organização do Ensino Fundamental,.....	24
Quadro 3: Organização da Educação de Jovens e Adultos propostas pelo Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14.....	27
Quadro 4: Organização da Educação de Jovens e Adultos proposta pelo Parecer CEE/BICAMERAL nº 128/18.....	28

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e amigos dos Excepcionais
CEB	Conselho de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEIF	Câmara da Educação Infantil e do Ensino Fundamental
CEMEP	Câmara do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio
DEEIN	Departamento de Educação Especial e Inclusão Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEAPAES	Federação das APAES do Estado do Paraná
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
SEED	Secretaria do Estado da Educação
SUED	Superintendência da Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	14
3. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	16
3.1 RETRATOS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	20
3.1.1 Educação Infantil.....	21
3.1.2 Ensino Fundamental.....	23
3.1.3 Educação de Jovens e Adultos – Fase I.....	26
3.2 REFLEXÕES DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR NAS ESCOLAS ESPECIALIZADAS.....	30
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	39

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa discorre sobre a Educação Especial, abordando o papel do professor nas escolas especializadas. Ao longo do estudo, teve-se, como elementos norteadores, os caminhos para o estabelecimento de ambientes escolares que contribuam com os processos de emancipação humana e que, no decorrer do processo educacional, possam ser evidenciadas as potencialidades dos alunos.

Ao mesmo tempo, traçou-se um conjunto de orientações e de problematizações para que os professores possam refletir e sejam capazes de elaborar um saber sistematizado, para que, assim, possam nortear as práticas pedagógicas realizadas no dia-a-dia, de modo a encontrar caminhos para um saber elaborado, bem como para que se desconstruam alguns estereótipos acerca das pessoas com deficiência. Com isso, não pretendemos oferecer um único caminho a ser trilhado, mas sim, compartilhar saberes que contribuam para os elementos norteadores à educação de qualidade, o qual evidenciamos desde o início deste estudo, de modo que a abordagem a ser posta aqui seja de como ocorre o processo de ensino nas escolas especializadas.

A escolha do tema e sua indagação sobre o papel do professor atuante na Educação Especial se deu, inicialmente, por meio das observações durante a ação pedagógica em uma determinada escola, da modalidade de Educação Especial, que atende alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, em um município da região oeste do estado do Paraná.

O objetivo desta pesquisa está em analisar e problematizar o papel do professor na escola especializada, além de identificar como ocorre o trabalho educativo.

A partir da análise documental e das observações feitas, procurou-se apresentar as contribuições sobre a Educação Especial, e perceber as potencialidades e especificidades dos estudantes, bem como elencar os aspectos que contribuem para uma educação de qualidade. Dessa forma, buscamos como ponto de partida a contextualização das escolas especializadas no estado do Paraná.

A pesquisa apresenta sua sustentação teórica em leis que tratam da Educação Especial, como o Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14; Parecer

CEE/Bicameral nº. 128/18; Parecer CEE/CEB nº 108/2010; Resolução nº. 3600/2011-GS/SEED; as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN, Lei nº 9394/96); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva; Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva de Inclusão e de pesquisadores, como Saviani, 2012; Martins, 2013; Piaia, 2016; entre outros/as pesquisadores de expressão nacional e internacional, que discutem a tema. A busca consiste em refletir sobre a organização do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas especializadas e como esse trabalho contribui para o processo de formação humana, ademais, faz-se necessário discutir sobre o processo de ensino e aprendizagem, bem como contextualizar as políticas educacionais voltadas às pessoas com deficiência, em âmbito nacional e, em especial, as quais iremos discorrer nessa pesquisa, as políticas estaduais.

Ao longo do estudo, por meio de observações e reflexões, objetivou-se contextualizar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem nas escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, que é amparada pelo Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14 e Parecer CEE/Bicameral nº 128/18, uma vez que essa organização se difere da Escola Regular. Essas escolas foram construídas para atender às especificidades dos estudantes com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento.

Assim, o estudo deste tema propõe a reflexão sobre as políticas educacionais da Educação Especial, e se propõe a analisar os princípios que combatam a exclusão e que promovam aprendizagens que possibilitam atender às especificidades dos alunos. Para tanto, faz-se necessário promover estratégias para o acesso aos conteúdos curriculares, bem como compreender os documentos oficiais direcionados para a Educação Especial, em especial a Deliberação nº. 02/2016, que estabelece as normas para a Educação Especial no sistema estadual de ensino do Paraná, para os estudantes elegíveis das escolas especializadas.

Espera-se, portanto, evidenciar um currículo embasado na Pedagogia histórico-crítica que, segundo os seus pressupostos, tem como preocupação a concepção de homem e de mundo; no sentido educacional, temos uma concepção de aluno que se desenvolve a partir das interações com o mundo, e que se constitui como ser social. Ademais, buscamos analisar e refletir sobre os processos de desenvolvimento e de aprendizagem de estudantes com diagnóstico de deficiência

intelectual, associada ou não a outras deficiências ou transtornos, com déficits significativos.

O trabalho está dividido em duas seções. A primeira, desenvolvida acerca da contextualização da escola especializada, já a segunda seção é sustentada pela reflexão da atuação do professor nessas escolas especializadas.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa se desenvolveu através da coleta de dados, realizada por meio de pesquisas bibliográficas, baseada em artigos científicos, análise de documentos, sendo leis, resoluções, pareceres e a leitura do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada.

As informações presentes nesse estudo foram obtidas através da análise de documentos legais, dos referenciais bibliográficos e da análise-reflexão da prática pedagógica de professores e gestores que atuam na Escola de Educação Básica na Modalidade Educação Especial.

Dessa forma, o objetivo dessa pesquisa consiste em analisar e refletir acerca do papel do professor nas escolas de Educação Básica que ofertam a modalidade de Educação Especial. Ademais, objetiva-se, aqui, refletir e analisar os pressupostos teórico-metodológicos acerca da Educação Especial, bem como observar os referidos documentos legais que amparam suas práticas pedagógicas.

Partimos da premissa de que nas escolas especializadas, a Educação Especial e a atuação do professor se constituem em processos formativos e de cidadania, que buscam subsidiar o trabalho educativo. Após a observação e análise das práxis na escola, buscou-se fundamentar a problematização, por meio de leituras que abordavam temas ligados à pesquisa.

Buscamos, com essa pesquisa, refletir e analisar os desafios e possibilidades da atuação do professor nas escolas que ofertam a modalidade de Educação Especial. Diante a problemática referida, elencamos a questão inicial da pesquisa, que consistiu em verificar como ocorre o processo formativo e reflexivo do professor e como esse se modifica ao longo do trabalho pedagógico.

Alguns documentos são de suma importância para que possamos discutir acerca da Educação Especial, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão. Ambas se diferem, uma vez que o Estado do Paraná discorda dos preceitos estabelecidos pelo MEC, em que se objetivava a chamada inclusão total, preconizando a matrícula incondicional de todos os alunos com necessidades educacionais especiais na escola comum, independente da natureza

ou grau de comprometimento ou de sua patologia, conforme prevê a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Sendo assim, em discordância às proposições da inclusão total ou radical proposta pelo MEC, o estado do Paraná criou políticas e práticas de inclusão, além de legislações que respaldam a escolarização dos alunos elegíveis para as escolas especializadas. Assim, no estado do Paraná foram organizados vários debates para que não ocorresse “a radicalidade daqueles que exigem a colocação de todos os alunos nas classes comuns do ensino regular” (PARANÁ. 2009, p.8). Desse modo, as políticas e práticas de inclusão preconizavam não somente o atendimento especializado, mas buscavam elencar os processos educacionais dos alunos com deficiência intelectual associados ou não a múltiplas deficiências, bem como dos quadros graves de transtornos globais de desenvolvimento.

No ano de 2009, após a autorização do Parecer nº. 13/2009, as divergências entre as duas instâncias relacionadas às políticas de inclusão se acirraram, uma vez que o documento reafirmava os preceitos da política de inclusão total. Com isso, fixava-se a matrícula obrigatória dos alunos com deficiência intelectual, associado ou não a múltiplas deficiências e/ou transtornos globais de desenvolvimento, nas escolas regular.

Segundo Moraes (2011), sob o risco de diminuição das verbas significativas à manutenção das entidades, devido à aprovação do Parecer CNE/CEB nº. 13/2009, a Federação das APAES do Paraná intensificou as mobilizações. Assim, foi solicitado para que as famílias apoiassem nas discussões, enviando correspondências para os órgãos competentes, solicitando e explanando a importância das escolas na Modalidade de Educação Especial para a vida de seus filhos.

Vários familiares foram às lutas para o não fechamento das escolas especializadas, visto que os trabalhos desenvolvidos nessas corroboravam as escolas regulares no que se dizia respeito aos documentos norteadores que subsidiam o trabalho educativo (MORAES. 2011).

3. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Conforme explícito no campo introdutório, no Estado do Paraná, após as discussões sobre as políticas inclusivas, foram implementadas políticas educacionais na perspectiva da Educação Especial, sendo que a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva de Inclusão concedeu que as instituições privadas seguissem/sigam as orientações emanadas através do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional da Secretaria da Educação, bem como garantiu a manutenção das especializadas no estado do Paraná e subsidiou o repasses de aportes financeiros para as instituições mantenedoras. Desse modo, com aprovação de decretos e pareceres, as escolas puderam, então, desenvolver a organização administrativa e pedagógica, na qual dispõe sobre as normativas e as orientações do trabalho pedagógico realizado nas escolas especializadas.

Sendo assim, para a contextualização dos processos construtivos e históricos das Escolas de Educação Básica na modalidade Educação Especial, buscamos aporte teórico em Piaia (2016); Saviani (2003); Machado; Vernick (2013), e em alguns documentos que normatizam as políticas educacionais na Educação Especial.

Destacamos os seguintes documentos que normatizam o trabalho pedagógico nas escolas especializadas: o Parecer CEE/CEB nº. 108/10, que trata da solicitação de alteração na denominação de Escolas de Educação Especial; a Resolução nº. 3600/2011 - GS/SEED, que autorizou a alteração na denominação das Escolas de Educação Especial; a Instrução Normativa nº. 012/2011-SUED/SEED, que altera a denominação das Escolas de Educação Especial para Escolas de Educação Básica na modalidade Educação Especial; o Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14, que aprova a Proposta da Organização Administrativa e Pedagógica das Escolas de Educação Básica na modalidade Educação Especial; e o Parecer CEE/Bicameral nº. 128/18, que dispõe de ajustes ao Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14.

Assim, o viés para a contextualização desta pesquisa está pautado pela análise da Política Nacional e Estadual da Educação Inclusiva e das escolas especializadas. Rossetto; Almeida e Piaia (2016), destacam que o governo do estado pontua as críticas da chamada inclusão total, estabelecida pelas diretrizes do Ministério da Educação, no ano de 2018, defendendo, assim, uma inclusão

responsável, direcionada a uma inclusão educacional dinâmica e que possui como elemento constituinte os processos de transformações. Busca-se, então, que os órgãos competentes respeitem e reconheçam às especificidades e potencialidades dos estudantes, assim, a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão se caracteriza pelo:

Conjunto de princípios e práticas que norteiam as políticas educacionais implementadas pelo governo do estado do Paraná em relação ao respeito e reconhecimento do direito das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e dos alunos em conflito com a lei à educação de qualidade (PARANÁ, 2009, p.1).

Por intermédio da inconsonância entre a proposta de inclusão estabelecida pela Política Nacional de Educação Inclusiva, o governo do Paraná, articulando o trabalho colaborativo com a sociedade civil, publicou a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, com isso, houve a anuência dos processos legais para que aparecessem e regulamentassem as escolas especializadas de maneira substitutiva (PIAIA. 2016).

A política de inclusão nos remete ao entendimento de que à escola de educação especial cabe em um contingente restrito de alunos, que dela se vale somente quando em face de sua intensa especificidade, a escola comum, mesmo com os apoios especializados, não demonstre ser o melhor espaço para atender suas especificidades (PARANÁ, 2009, p.11).

O documento elaborado pelo Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional objetiva os princípios e práticas norteadas pelas políticas educacionais do governo estadual, porém, ao longo dessa pesquisa, pode-se observar as constantes lutas pela garantia ao acesso dos alunos, público alvo da Educação Especial, principalmente em relação às escolas especializadas, sendo essas a priori desta pesquisa.

Partindo dos pressupostos históricos da inclusão educacional em âmbito nacional, buscaram-se nestas políticas os discursos a fim de reestruturar as políticas educacionais com a finalidade de respeitar as especificidades e potencialidades dos alunos da Educação Especial. (Machado; Vernick, 2013).

Desse modo, no Estado do Paraná foi concretizada a inclusão responsável, que argumentava que:

O desafio da inclusão escolar é enfrentado como uma nova forma de repensar e reestruturar políticas e estratégias educativas, de maneira a não apenas criar oportunidades efetivas de acesso para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, mas, sobretudo, garantir condições indispensáveis para que possam manter-se na escola e aprender (PARANÁ, 2009, p.6).

Nesse sentido, a SEED Secretaria do Estado da Educação (SEED) e o Departamento de Educação Especial e Inclusão Escolar (DEEIN), contestaram a política nacional elaborada no ano de 2008, e analisaram o que foi historicamente desenvolvido acerca das políticas de inclusão. Corroborando Machado; Vernick (2013) a Educação Especial em âmbito nacional e estadual se constituiu por meio de muitos debates e questionamentos acerca dos processos de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais, no ensino comum e nas escolas especializadas.

Sendo assim, a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão ampara a manutenção das escolas especiais, considerando que na sociedade temos crianças, jovens e adolescentes que, em função dos graves comprometimentos ou necessidades comunicativas, precisam de adaptações curriculares condizentes aos aspectos do desenvolvimento. Assim, nos primórdios da representatividade legal a qual foi estabelecido para o credenciamento das Escolas de Educação Básica na modalidade de Educação Especial, foi expresso que:

As instituições de ensino devem garantir a equidade na formação educacional nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, seja em escolas “especiais”, seja nas regulares, e, assim, incluir os educandos que apresentarem necessidades especiais (PARANÁ, 2010, p.3).

Dessa maneira, o Parecer CEE/CEB nº. 108/10 ressalta que o público alvo da Educação Especial deve estar matriculado na rede regular de ensino, com apoio especializado, dispostos a contribuir com o processo de aprendizagem. Contudo, aos alunos que apresentam altas especificidades em seu desenvolvimento, nas áreas cognitivas, psicomotoras e socioafetivas e que necessitam de apoio permanente e pervasivos, precisando de espaços preparados, nas áreas de deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento, são assegurados diante as políticas educacionais o direito de matrículas nas escolas especializadas.

Sendo assim, a Política Estadual de Educação na Perspectiva da inclusão, a qual foi assegurada pelo governo do Paraná, estabelece as normativas para os alunos da Educação Especial:

Nesse sentido, entende-se que a inclusão escolar extrapola os limites dos muros da escola e exige um enfoque intersetorial de políticas de apoio que integre áreas como as da Saúde, Assistência Social, Trabalho, entre outras áreas de política de base, serviços especializados de natureza clínico-terapêutica, profissionalizante e/ou assistencial, essenciais à concepção de educação integral que se defende (PARANÁ, 2009, p.12).

Segundo Piaia (2016), com o objetivo de criar subsídios para o fortalecimento e a manutenção das Escolas de Educação Especial através de políticas inclusivas do governo estadual, ficou-se estabelecido que as escolas especiais das redes conveniadas passassem a integrar o convênio da SEED/DEEIN, com as Entidades Mantenedoras das escolas especializadas, através da cedência de professores pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério e de professores conveniados e por meio de repasses financeiros para o atendimento dos estudantes.

Devido ao risco das diminuições de verbas significativas, segundo Moraes (2011), por causa da aprovação do Parecer nº 13/2009, a Federação das APAEs do Paraná intensificou as mobilizações, buscando o apoio das famílias para a garantia e permanência das instituições.

No mês de novembro de 2009, o DEEIN encaminhou ao Conselho Estadual de Educação a solicitação quanto à autorização e alteração da denominação das Escolas de Educação Especial, para Escolas de Educação Básica, na Modalidade de Educação Especial, com a oferta da Educação Infantil, Ensino Fundamental - anos iniciais, Educação de Jovens e Adultos - Fase I, e Educação Profissional/ Formação Inicial, a partir do ano letivo de 2011 (PARANÁ, 2011, p. 1).

Diante do exposto, a Escola de Educação Básica na Modalidade Educação Especial é definida pelo DEEIN/PR, como:

[...] uma instituição destinada a prestar serviço especializado de natureza educacional a alunos com necessidades educacionais especiais, decorrentes da deficiência intelectual e múltiplas deficiências, de transtornos globais do desenvolvimento, de condições de comunicação ou sinalização diferenciadas, que requerem atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas, que muitas vezes a escola comum não consegue prover. Os alunos necessitam também de atendimentos complementares/terapêuticos dos

serviços da área da saúde, trabalho e assistência social (PARANÁ, 2012, p. 8 *apud* MACHADO; VERNICK, 2013, p 62).

Com a autorização e o credenciamento do funcionamento das Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, bem como a certificação dos alunos matriculados nela, foi sancionada, no ano de 2013, a Lei nº. 17.656, “a lei referida institui o Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial, designado de Todos Iguais pela Educação” (Piaia, 2016, p 63). Assim, esta lei, mediante as parcerias com as entidades mantenedoras das escolas e o Governo Estadual, garante a manutenção de subsídios para as instituições privadas, conforme descrito em seu 4º artigo:

[...] aos destinatários do programa, mediante instrumento administrativo legal adequado, o acesso igualitário aos benefícios dos programas educacionais suplementares disponíveis para o respectivo nível de ensino, incluindo os programas de alimentação e transporte escolar, construção, ampliação e reforma de unidades escolares, suprimento de mobiliários, equipamentos e materiais de capacitação, visando possibilitar os padrões de qualidade, economicidade e eficiência equivalentes aos ofertados pelos estabelecimentos da Rede Pública Estadual de Ensino (PARANÁ, 2013, s/p.).

Desta forma, podemos compreender os esforços das instituições privadas/filantrópicas para garantir os atendimentos educacionais, bem como a intensificação pela qualidade dos serviços prestados, com o objetivo de contribuir no processo de aprendizagem.

3.1 RETRATOS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Diante do exposto apresentado no primeiro tópico desta pesquisa, as escolas antes denominadas como Escolas de Educação Especial, através das solicitações emanadas pela Federação das APAEs do Paraná, resultantes nos descritos expostos no Parecer CEE/CEB nº. 108/10 e na Resolução nº. 3600/2011-GS/SEED,

teve sua nomenclatura redefinida, passando a serem chamadas de Escolas de Educação Básica na Modalidade Educação Especial.

Assim, buscou-se como elemento norteador a análise reflexiva do trabalho pedagógico, sendo uma referência para a prática de emancipação da pessoa com deficiência. Sob este olhar, segundo Moraes (2011) e Piaia (2016) as instituições privadas buscam aportes financeiros para garantir o atendimento educacional nas escolas especializadas, recorrendo a parcerias e convênios entre as esferas municipais e estaduais; a cedência de funcionários e o repasse de subvenções. A partir da observação da prática, analisamos que as instituições necessitam ainda de Convênios com o Sistema Único de Saúde (SUS), para o aporte financeiro para o pagamento da Equipe Multiprofissional, composta por Assistentes Sociais, Fonoaudiólogos, Psicólogos, Fisioterapeutas, Terapeutas Ocupacionais, médicos, psiquiatras, entre outros.

Os estudos acerca das práticas pedagógicas efetivadas a partir do ano de 2014, evidenciam a organização administrativa e pedagógica, amparadas pelo Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14 e pelo Parecer CEE/Bicameral nº. 128/18, os quais se configuram em uma ação afirmativa compartilhada entre a SEED e as instituições parceiras (PARANÁ, 2018).

A proposta descrita no Parecer CEE/CEIF/CEMEP 07/14 e Parecer CEE/Bicameral nº 128/18 é única no cenário educacional brasileiro, com organização diferenciada da Escola Regular, pois foi elaborada para atender às especificidades dos estudantes com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento (PARANÁ, 2018, p. 7).

Assim, pode-se elencar que, conforme exposto na organização administrativa e pedagógica das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, essas ofertam a escolarização nas etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental - anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos - Fase I, com professores especializados, metodologias específicas, adaptações curriculares significativas e ampliação do tempo escolar.

Diante a organização e reorganização da proposta pedagógica das escolas especializadas, no ano de 2018, expressados no Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14 e Parecer CEE/Bicameral nº. 128/18, ficou estabelecido a organização pedagógica, a qual iremos descrever nos próximos subtítulos desta pesquisa.

3.1.1 Educação Infantil

Quanto à oferta da Educação Infantil, o atendimento pedagógico está organizado da seguinte forma:

a) Estimulação Essencial (zero a três anos)

b) Educação Pré-Escolar (quatro e cinco anos)

Nestes dois grupos, as crianças podem ser atendidas da seguinte forma: Cronograma (preferencialmente): A ação pedagógica é centrada na estimulação das áreas do desenvolvimento (cognitiva psicomotora e sócio afetiva). O cronograma é organizado de acordo com as necessidades de estimulação da criança. As crianças de quatro e cinco anos, que tiverem matrícula por cronograma nesta Escola, deverão ter obrigatoriamente matrícula concomitante na Educação Infantil da rede municipal ou particular.

Turmas: Os conteúdos trabalhados nesta etapa estão em consonância com a nova Base Nacional Comum Curricular, tendo como diferencial, o acréscimo da estimulação das áreas do desenvolvimento (cognitiva psicomotora e socioafetiva). O atendimento por turma cumpre 800 horas e 200 dias letivos (PARECER CEE/BICAMERAL nº 128/18, p.4).

Conforme descrito na Organização Administrativa e Pedagógica das escolas especializadas, a Educação Infantil é destinada aos educandos com atraso no desenvolvimento biopsicossocial, na faixa etária de zero a cinco anos, na qual são abordadas e trabalhadas as áreas do desenvolvimento, sendo elas: cognitivo, psicomotora e socioafetiva, através de teorias cognitivas, onde o professor preconiza a sua prática pedagógica por meio do planejamento individualizado, a partir das necessidades do aluno. Assim, conforme a Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é assegurado que a escola garanta à criança os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento:

CONVIVER: É a convivência em grupos, sejam grandes ou pequenos, com pessoas de idades diversas e com o uso de linguagens variadas, que amplia o (re) conhecimento de si mesmo e do outro. Isto vai instrumentalizar os pequenos para conviver com diferenças pessoais e culturais.

BRINCAR: A diversidade de formas, espaços, tempos e parceiros de brincadeira, sejam crianças ou adultos, ampliam e diversificam as possibilidades de acesso a produções culturais. É preciso valorizar a participação e as contribuições das crianças nas brincadeiras. Isso vai estimular o desenvolvimento do conhecimento, a criatividade e a imaginação. Nas brincadeiras também ocorrem experiências emocionais,

sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais importantes para o desenvolvimento das crianças.

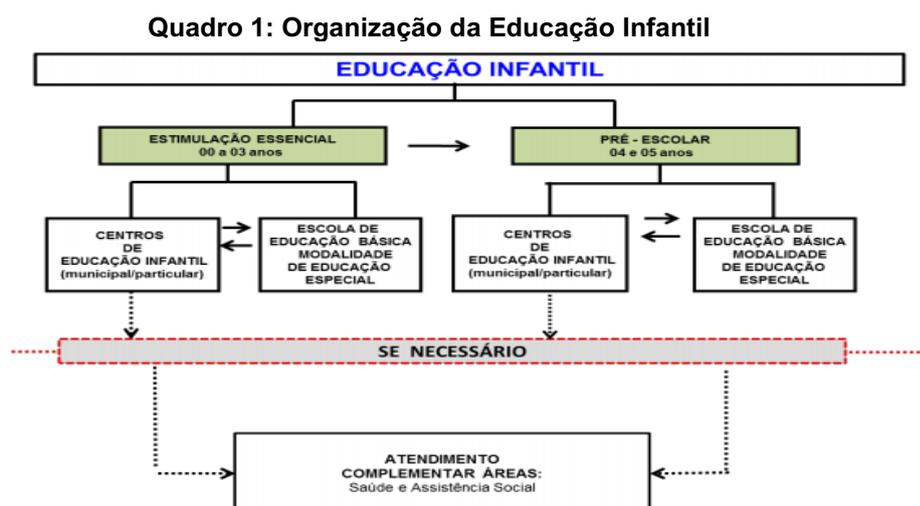
PARTICIPAR: As crianças precisam participar ativamente do planejamento da gestão da escola e das atividades cotidianas, com adultos e com outras crianças. Mas, como? As escolhas das brincadeiras, de materiais e de ambientes auxiliam no desenvolvimento de diferentes linguagens e na elaboração do conhecimento. Isso prepara a criança para fazer escolhas, tomar decisões e posições, contribuindo com seu desenvolvimento.

EXPLORAR: A arte, a escrita, a ciência e a tecnologia, como modalidades de cultura, permitem que as crianças possam explorar, dentro e fora da escola, “movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos e elementos da natureza”, de modo a ampliar seus conhecimentos.

EXPRESSAR: Por meio de diferentes linguagens, a criança deve expressar “suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, [e] questionamentos”. Assim, poderá aprender e desenvolver características que a tornem “sujeito dialógico, criativo e sensível”.

CONHECER-SE: A partir do conhecer-se é que a criança construirá sua própria identidade, englobando os campos pessoal, social e cultural. Portanto, é preciso constituir uma imagem positiva de si mesmo, além daqueles que fazem parte de seus “grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário” (BRASIL, 2017, p. 34, grifos da autor).

Desse modo, temos, ainda, o quadro a seguir, que demonstra a organização da Educação Infantil, de acordo com o Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14.



Fonte: Parecer CEE/CEIF/CEMEP 07/14, p. 8.

Diante do exposto, o educando da Educação Infantil realiza o atendimento educacional, conforme suas necessidades, objetivando prevenir e/ou atenuar possíveis atrasos nas defasagens no processo evolutivo imposto pela sua condição,

sendo que os pareceres de evolução dos aspectos do desenvolvimento são registrados por meio das avaliações descritivas.

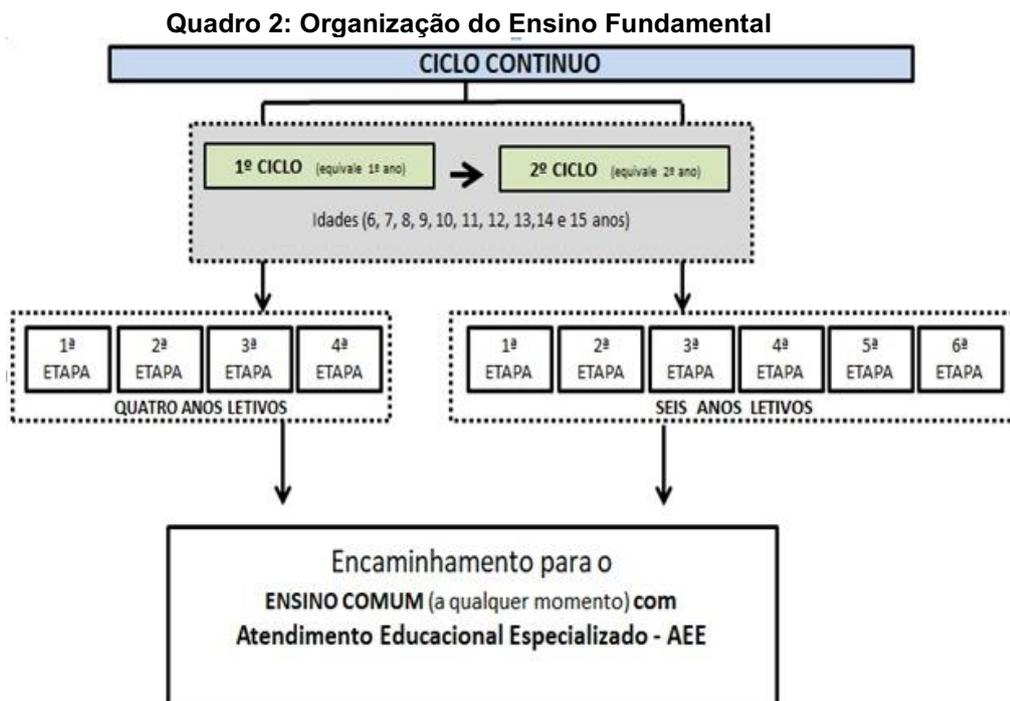
3.1.2 Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental na Escola de Educação Básica na modalidade Educação Especial tem sua organização desenvolvida ao longo de dez anos, conforme orienta o documento intitulado Organização Administrativa e Pedagógica das escolas especializadas do estado do Paraná (2018), organizado em dois ciclos: o primeiro desenvolvido em quatro etapas e o segundo em seis; destinados a estudantes com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos do desenvolvimento, com idade de seis a quinze anos.

De acordo com a LDB, art. 23:

a educação básica se organiza em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996, s/p).

O quadro a seguir evidencia a organização do Ensino Fundamental:



Desse modo, a Proposta Pedagógica Curricular está centrada na alfabetização, de acordo com os conteúdos propostos na BNCC, direcionando o trabalho na estimulação das áreas do desenvolvimento, sendo elas: cognitiva, psicomotora e socioafetiva. O documento destaca que:

No processo de alfabetização entende-se que cada estudante possui seu ritmo de aprendizagem, especificidades decorrentes da condição da deficiência e necessita de atividades pedagógicas que correspondam ao seu nível cognitivo e de experiências, logo, o professor elabora um planejamento para cada estudante (PARANÁ, 2018, p.43).

Este planejamento, conforme as orientações das coordenadorias das escolas especializadas, tem como seu elemento norteador o Plano de Atendimento Especializado, que consiste no planejamento do trabalho a ser desenvolvido, considerando as especificidades e potencialidades dos alunos. Nele são descritas as intervenções pedagógicas a serem desenvolvidas com cada estudante, contendo o planejamento, objetivos e as ações pedagógicas, mantendo sua relação estabelecida ao Plano de Trabalho Docente. Esse planejamento, segundo as orientações, mantém sua organização na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, abrangendo todas as áreas do conhecimento:

Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Ensino Religioso, Educação Física e Artes.

No que se refere à organização da avaliação do Ensino Fundamental – Ciclo Contínuo:

[...] a avaliação é processual, qualitativa e descritiva, com valorização dos domínios acadêmicos adquiridos. A progressão do estudante para a etapa escolar subsequente é automática, desde que o mesmo tenha 75% de frequência anual (PARANÁ, 2018, p.12).

No decorrer do processo de aprendizagem, o estudante da escola especializada pode ser encaminhado à rede comum “sempre que durante o processo de aprendizagem apresentar condições acadêmicas, cognitivas, psicomotoras e socioafetivas” (PARANÁ, 2018, p 12). Quando for o caso, deverá ser realizada a matrícula de acordo com as documentações necessárias nas orientações e instruções normativas.

Em consonância ao Parecer CEE/Bicameral nº. 128/18, no parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/2014 temos ainda a orientação de que:

O educando transferido para o ensino comum terá sua matrícula garantida no ano correspondente, conforme indicativo dos documentos escolares de transferência devendo se necessário receber atendimento educacional especializado, em contraturno, na rede regular de ensino, nos casos específicos, que necessitem de atendimento nas áreas da saúde e assistência social, poderá continuar recebendo na escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial (PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 07/2014, p. 12).

Ao completar 16 anos, concluído ou não o Ensino Fundamental – Ciclo Contínuo, a escolarização será realizada na Educação de Jovens e Adultos – Fase I (PARANÁ, 2018, p 12)

3.1.3 Educação de Jovens e Adultos – Fase I

A organização de jovens e adultos retratada nesta pesquisa tem seu pressuposto à análise reflexiva dos pareceres nº. 07/14, nº. 128/18 e da Organização Administrativa e Pedagógica das Escolas Especializadas do Estado do Paraná, pois nesta modalidade de ensino foi onde constatamos inúmeras mudanças referentes às formas de organização.

Conforme descrito na Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos – Fase I e Educação Profissional, aprovada pelo Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº. 07/14, ficou compreendido três unidades ocupacionais:

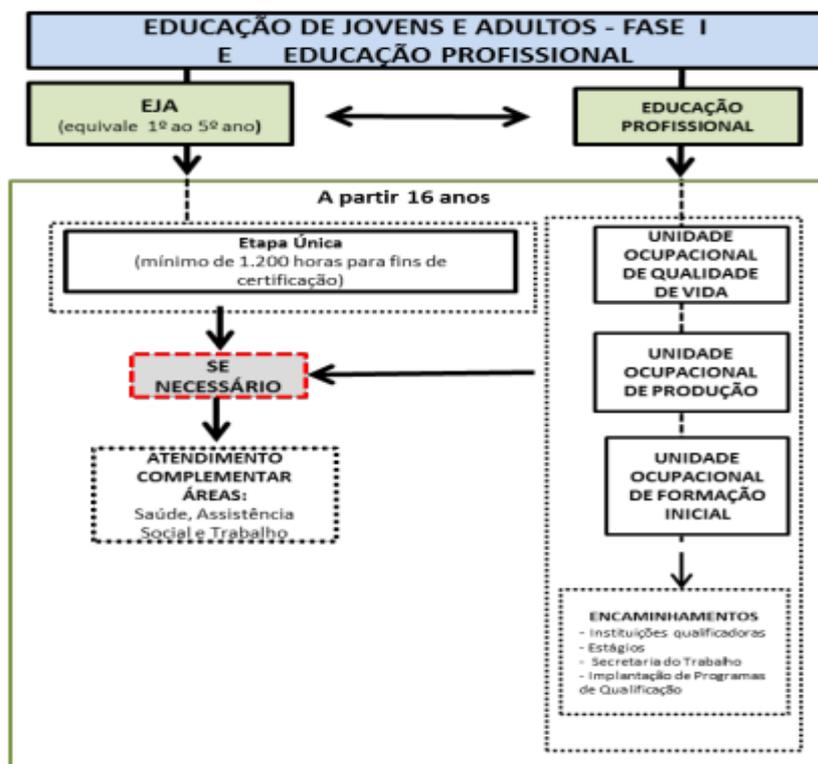
Unidade Ocupacional de Qualidade de Vida para estudantes com graves comprometimentos.

Unidade Ocupacional de Produção para estudantes com habilidades na confecção de objetos artesanais manufaturados, serviços de horticultura, jardinagem, cuidados com pequenos animais, entre outros.

Unidade Ocupacional de Formação Inicial para estudantes com habilidades e competências para inserção no mundo e/ou mercado de trabalho, sendo que alguns estudantes podem também ser encaminhados para cursos de qualificação em outras instituições ofertantes, como o Sistema 'S', por exemplo (fl. 19) (PARECER CEE BICAMERAL nº 128/2018, p.6).

Assim, pode-se compreender a organização da Educação de Jovens e Adultos - Fase I e Educação Profissional, proposta aprovada pelo parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14.

Quadro 3: Organização da Educação de Jovens e Adultos propostas pelo Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14



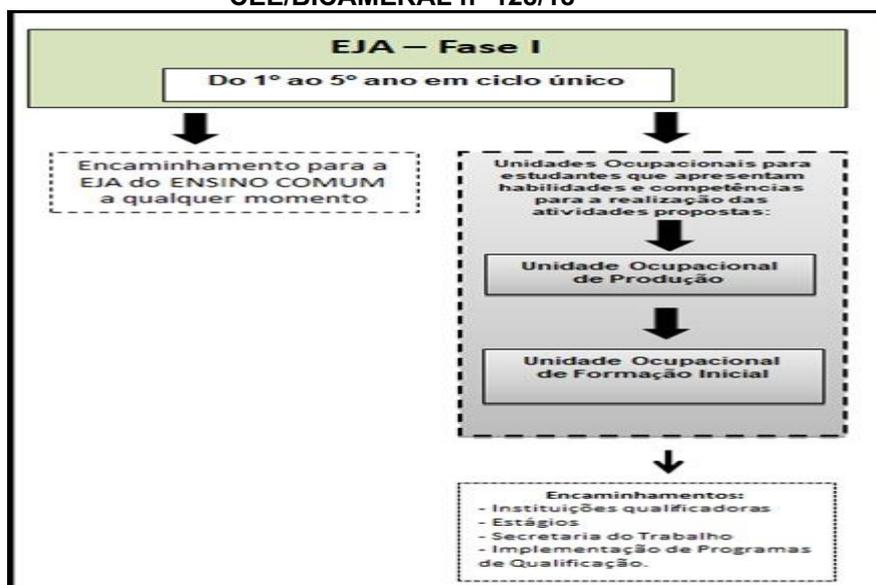
Fonte: Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14. p, 13.

Ao longo de aproximadamente quatro anos, seguindo a implementação desse Parecer, foram revelados e analisados os problemas:

Durante o período de efetivação e avaliação da proposta estabelecida, observou-se que a oferta da Educação de Jovens e Adultos - Fase I concomitante com a 'Educação Profissional' desenvolvida nestas instituições tem cumprido seu compromisso de escolarização para com um reduzido número de estudantes, contudo desfavorece a um número significativo, cuja deficiência intelectual e atraso cognitivo mais elevado, os tornam mais dependentes. Além disto, sugere irreais expectativas de preparação e/ou formação profissional com vistas à inserção no mercado e/ou mundo do trabalho, conforme preconiza o Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14. Constatou-se ainda, que o formato estipulado, não atende aos requisitos legais da modalidade 'Educação Profissional' ofertada aos estudantes do Ensino Regular, amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96 que no capítulo III, descreve a oferta de formação inicial, continuada ou qualificação profissional técnica e de nível médio. Isto ocorre porque os profissionais das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial não atendem aos critérios estabelecidos na legislação referida e na Instrução Normativa nº. 03/14 - Seed/Sued para a oferta da Educação Profissional destaca-se ainda, que, estas Escolas não são autorizadas a ofertar esta Modalidade de Ensino (PARECER CEE BICAMERAL nº 128/2018, p.8).

Após a avaliação dos grupos de trabalhos, que discutiam as organizações e ajustes aos pareceres, ficou estabelecida a oferta da Educação de Jovens e Adultos – Fase I, correspondente do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (ciclo único), com alterações sistematizadas da seguinte forma:

Quadro 4: Organização da Educação de Jovens e Adultos proposta pelo Parecer CEE/BICAMERAL nº 128/18



Fonte: Parecer CEE Bicameral nº 128/2018, p.9.

O trabalho pedagógico ofertado na EJA – Fase I, nas escolas especializadas, possui como elementos norteadores as Diretrizes Curriculares Estaduais, as Normativas propostas na Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, assim se buscou a sustentação teórica das Referências Pedagógicas para as escolas especializadas que foram elaboradas juntamente com os cadernos norteadores, a qual buscam contribuir para o efetivo trabalho, desenvolvidos nas instituições especializadas, assim, acrescidos dos conteúdos das Unidades Ocupacionais as atividades que priorizam as áreas do desenvolvimento.

Em consonância ao Parecer CEE/Bicameral nº. 128/18, a Organização Administrativa e Pedagógica das escolas especializadas do Estado do Paraná evidencia que essas terão a prerrogativa de desenvolver, em seus Projetos Políticos Pedagógicos, o currículo formal e a fundamentação teórica permeada pelo currículo funcional, assim:

Para os estudantes jovens, adultos e/ou mais idosos, cujas deficiências intelectuais e/ou transtornos estejam sujeitos à comorbidades, a escola deverá elaborar uma proposta de trabalho balizada nos fundamentos expressos no Currículo Funcional, de acordo com as necessidades, habilidades e possibilidades dos estudantes, para isto é necessário que a escola contemple em seu Projeto Político-pedagógico as premissas e fundamentação teórica do Currículo Funcional. Estes estudantes poderão ser atendidos preferencialmente por cronograma, de acordo com sua tolerância para as atividades e rotinas escolares e a organização de cada unidade escolar (PARANÁ, 2018, p.61).

Dessa forma, descrevemos brevemente as mudanças que foram realizadas na Educação de Jovens e Adultos – Fase I. Em relação aos encaminhamentos para o ensino regular, ficou-se estabelecidos que os mesmos poderão ser realizados a qualquer tempo, “com o direito de receber Atendimento Educacional Especializado, de acordo com a legislação vigente” (Paraná, 2018). A certificação irá ocorrer assim que o estudante ter frequentado no mínimo 1200 horas, porém “lhes é assegurado uma temporalidade não padronizada, ou seja, de acordo com o ritmo e necessidades educacionais peculiares de cada estudante” (PARANÁ, 2018).

A avaliação do aproveitamento escolar ocorrerá de forma processual, diagnóstica e descritiva, e serão registradas bimestralmente nos Livros Registro de Classe e nos Relatórios Descritivos realizados semestralmente.

Através da análise documental descrita nessa pesquisa, podemos refletir sobre as orientações para os professores, equipes pedagógicas e diretivas que atuam nas escolas especializadas e que contribuem no processo de escolarização dos estudantes com deficiência intelectual e/ou transtornos, de modo a oferecer um ensino de qualidade, romper com as inúmeras barreiras e assegurar a necessidade das manutenções das escolas especializadas. Com isso, tornamos como prioridade a análise sobre os pressupostos históricos, sociais e políticos, que normatizam os princípios de ensino e aprendizagem. Assim sendo, esperamos que os profissionais da Educação Especial atuem de modo democrático, formativo e colaborativo com o processo educacional, promovendo uma educação de qualidade a todos os estudantes.

3.2 REFLEXÕES DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR NAS ESCOLAS ESPECIALIZADAS

Ao iniciarmos os estudos referentes à prática pedagógica das Escolas de Educação Básica na Modalidade Educação Especial, indagamos a análise da questão em elencar qual é o papel do professor no processo de contribuir para que se efetivem os princípios inclusivos em sua totalidade, bem como, consolidar o seu trabalho com as políticas educacionais, objetivando, assim, uma educação de qualidade.

Dessa forma, compreendemos que a escola necessita desenvolver um trabalho colaborativo, a fim de analisar as práticas relacionadas ao trabalho educativo e transformar essa ação em uma concepção histórica, estabelecer a concepção de uma pedagogia social, buscar e adotar os princípios educativos na tentativa de superar as práticas excludentes. Para tanto, faz-se necessário a implementação de uma escola que contribua para novas práxis.

Refletir sobre a atuação do professor requer a compreensão sobre a importância do planejamento, este que, por sua vez, necessita estar em consonância com os processos de transformação que se concretizam a partir da prática social inicial:

Desse modo:

Entendemos que o planejamento é tido como um ato humano e, uma vez que o ser humano vive em sociedade, nada mais claro que em determinados momentos o planejamento seja coletivo. Sendo um ato humano, a arte de planejar e o projeto se constituem partes do imaginário, implicando que, na prática, eles tendem a ser flexíveis. Assim, além da arte de planejar, o ser humano está dotado da arte de replanejar, refazer, recomeçar (ZANATA, 2014, p.2)

Destarte, o planejamento de ensino se caracteriza como um elemento imprescindível para a prática pedagógica. Nossas ações são intencionais, e os planejamentos são flexíveis, na medida em que nossas ações e contexto se alteram, precisamos, então, discorrer sobre quais os pressupostos teóricos que irão subsidiar a prática transformadora, de modo a contribuir para os processos inclusivos e de emancipação.

Debruçamo-nos, nesse estudo, no viés da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, que buscam contribuir para o contexto das práticas relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem e aos conceitos científicos inerentes ao desenvolvimento do psiquismo humano.

Nos primórdios do século XX e início do século XXI, temos alguns autores que se propuseram a refletir sobre as nuances de um pensamento que repensasse os ideais de uma psicologia acerca da formação humana. Desse modo, vários foram os autores que contribuíram para esta vertente.

No Brasil, temos como preponente o educador Dermerval Saviani, que tem seu pensamento alicerçado a uma pedagogia sobre os ideais de uma escola pública e de qualidade, enraizado por pressupostos do materialismo histórico-dialético. Com base em seus estudos, evidenciamos também que “o papel afirmativo do ensino para que os sujeitos singulares se humanizem, o que significa dizer: desenvolvam-se em si propriedades de alcances imensuráveis que já se fazem consolidadas no gênero humano” (MARTINS, 2013, p.4).

Destaca-se brevemente que a pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural dialogam, pois buscam a formação de um novo homem, apto à construção de novas práxis, relacionadas aos novos tempos, mas que, mesmo assim, se constroem historicamente. Sobre o Psiquismo, como aponta Martins (2013, p. 29) “[...] a imagem psíquica desenvolve-se com a complexificação dos organismos por meio da atividade que a condiciona e nisso reside à materialidade

da própria consciência”. Desse modo, o psiquismo se desenvolve sobre a representação consciente do real, através da imagem subjetiva da realidade objetiva.

Entende-se, então, “que todo fato psíquico é ao mesmo tempo, uma parte autêntica da realidade objetiva, material e uma imagem dela, não em separado, mas indissociavelmente unidas na atividade que põe o psiquismo em ação” (MARTINS, 2013, p.6). Desse modo, o desenvolvimento do psiquismo humano se resulta por uma inserção social e, em especial, dos processos educativos que são produzidos historicamente e coletivamente pela humanidade.

Sendo assim, o desenvolvimento do psiquismo humano resulta na formação cultural dos indivíduos, pois são determinados pelas funções psíquicas que se estabelecem através das transformações e requalificações em busca da construção cultural da linguagem.

Compreendendo que os estudos de Vigotski (1995) nos remetem aos ideais de que os conhecimentos são desenvolvidos historicamente e sistematizados para o conhecimento científico, corroboramos que tais processos são imprescindíveis para o processo de humanização. Logo, é imprescindível destacar o papel do professor, sustentado por uma formação docente que tenha como priori o caráter crítico e reflexivo durante a sua ação, a fim de analisar os processos formativos do professor com a Educação Especial, de acordo com a realidade vivenciada em sua prática pedagógica.

Conforme Saviani (2003) *apud* Martins (2016).

[...] o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. Quanto ao primeiro aspecto (a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados) trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório. Aqui me parece de grande importância a noção de “clássico”. [...] O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial [grifos no original] (SAVIANI, 2003, *apud* MARTINS, 2016).

Desse modo, elencamos que a escola possui como função social contribuir com os processos dos conhecimentos historicamente produzidos e sistematizados, contudo, torna-se indispensável relacionar o trabalho pedagógico na Escola de Educação Básica na Modalidade Educação Especial aos conceitos da Mediação e

da Zona do Desenvolvimento Proximal, pois, conforme evidenciado no documento intitulado como 'Organização Administrativa e Pedagógica das escolas especializadas', essas possuem um papel fundamental ao desenvolver suas funções sociais, políticas e pedagógica, promovendo a oferta das condições e recursos construídos historicamente e culturalmente, possibilitando que os educandos usufruam de todos os direitos cívicos, além de ter a responsabilidade de contribuir com o pleno desenvolvimento dos alunos e oportunizar os saberes elaborados, efetivando os processos de escolarização.

Nesse sentido, nos remetemos aos Pareceres abordados no primeiro tópico dessa pesquisa, que dispõem da Organização Administrativa e Pedagógica das Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, visto que o papel do professor se relaciona intrinsecamente aos processos de escolarização, com a finalidade de se desenvolver a formação e o desenvolvimento humano.

Sobre a escolarização, destaca-se que as práticas pedagógicas das escolas especializadas devem garantir aos estudantes o direito de atingir os objetivos e expectativas evidenciados no planejamento escolar, prevendo e disponibilizando serviços de atendimento especializados e flexibilizado para atender às especificidades e necessidades dos alunos.

Contudo, ressalta-se que para que isso ocorra se faz necessário um trabalho colaborativo entre os professores e a equipe multiprofissional das instituições, uma vez que, assim, esses profissionais assumiram a responsabilidades no processo inclusivo dos estudantes. Por sua vez, os professores necessitam de orientações didáticas, que serão desenvolvidas no planejamento e nas formações continuadas e determinadas através das ações. Esse trabalho colaborativo contribui para que as escolas desenvolvam os atendimentos nas áreas da Saúde, Assistência Social e na área da Educação Especial, algo considerado de suma importância no trabalho realizado acerca dos processos de desenvolvimento dos estudantes.

Buscou-se, assim, analisar e refletir acerca dos fatores pedagógicos relacionados aos processos de escolarização nas escolas especializadas. Desse modo, observou-se que são diversas as interferências para que muitas políticas educacionais não sejam consolidadas. Contudo, devemos ressaltar que este estudo se concretiza na medida em que buscamos, a partir dos resultados descritos nessa pesquisa, desenvolver uma prática comprometida, promovendo o desenvolvimento de professores e alunos, compreendendo que o trabalho educativo se concretiza

intencionalmente a partir das interações sociais, e das ações que são produzidas historicamente e coletivamente pela sociedade a qual pertencemos.

Acredita-se na necessidade de uma reflexão sobre os pressupostos pedagógicos acerca da Educação Especial, visto que diante das inúmeras dificuldades, relacionadas pela falta de concretização das políticas educacionais de inclusão, estas acabam gerando processos excludentes. Desse modo, reiteramos que “portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo, ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado, a cultura erudita e não a cultura popular” (SAVIANI, 2005, p. 288). Assim, faz-se necessário que os professores tenham em si que urge a necessidade da transformação, no sentido de buscar saberes, os quais serão interligados a sua práxis.

Cabe aos professores mediar o processo de ensino e aprendizagem, e esses processos se estabelecem a partir da apreensão crítica e reflexiva da atuação pedagógica, conforme apontado por Piaia (2016):

Assim, ao realizar um trabalho educativo com pessoas com deficiência é importante que o professor “conheça as peculiaridades do caminho de desenvolvimento pelo qual deve conduzir seu aluno, considerando que um novo e particular tipo de desenvolvimento vai sendo criado” (LEONARDO; ROSSATO, 2012, p. 128). E que entregar-se ao domínio das leis biológicas e às suas limitações é infrutífero, ineficaz, deve-se, ao contrário, “agregar-lhe objetivos, exigências sociais, conduzi-lo para fora de um mundo de isolamento” (PIAIA, 2016, p.108).

Nas inquietudes postuladas sobre o papel do professor nas Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, reiteramos que se torna imprescindível à atuação crítica e reflexiva na ação pedagógica com o intuito de garantir uma aprendizagem significativa. Sendo assim, vislumbramos que a partir de uma proposta pedagógica curricular, alicerçada ao viés da Pedagogia Histórico-Crítica, a Educação Especial se concretiza em atuações que contribuem para o ato educativo, bem como para que os professores exerçam o papel de transformadores e, assim, favoreçam para o pleno desenvolvimento dos alunos.

Para tanto, não podemos nos esquecer de dialogar sobre os processos formativos da ação docente, este que se constitui inicialmente na formação docente, a qual deve ser assumida de maneira consciente e reflexiva. São necessários acompanhamentos e objetivos para que se determinem os processos de

transformação, uma vez que, conforme já elencamos nessa pesquisa, a escola desenvolve a sua função de mediadora, contribuindo com a superação dos saberes cotidianos, pois, na escola, devemos desenvolver os saberes elaborados/clássicos.

Com isso, considera-se que os gestores e professores devem proporcionar um ensino de qualidade, problematizando e efetivando o processo de ensino. Torna-se necessário que os professores saibam desenvolver um trabalho emancipatório ao longo de sua atuação, cujos fundamentos se pressupõem em um trabalho articulado e crítico, com o apoio de referenciais teóricos abordados nessa pesquisa, haja vista que as ações desenvolvidas nas escolas possuem relevância para alunos e familiares, já que contribuem para os processos formativos e inclusivos.

Observa-se ao longo da pesquisa que o papel do professor atuante na Educação Especial não se restringe apenas aos princípios educativos, mas, sobretudo, nas lutas incessantes para que sejam consolidadas as políticas inclusivas. Contudo, percebemos que se faz necessária a participação do professor nos cursos de formação continuada, pois, cabe ao professor desenvolver, em sua prática, a sua responsabilidade, a fim de desenvolver a sua conscientização crítica e reflexiva.

Com isso, é importante se discutir sobre o papel do professor, bem como destacar a valorização das potencialidades dos alunos, e não a deficiência, uma vez que, concomitante a isso, iremos aceitar a minimização das potencialidades. Assim, os Projetos Políticos Pedagógicos devem dar subsídios para que os professores reflitam sobre o seu trabalho docente, sobre os conteúdos propostos nas áreas de conhecimento e que, por sua vez, estas se relacionam às áreas de desenvolvimento, sendo estas desenvolvidas nos aspectos cognitivos, psicomotores e socioafetivos, para que, então, tenham a consciência de suas estratégias.

Dessa forma, espera-se que os professores possam ampliar as possibilidades durante o processo de aprendizagem. Isto é, repensar a sua própria ação, para que, a partir da reflexão, seja desenvolvida uma nova práxis, visando e priorizando a contribuição para a educação de qualidade. Assim, tornando os processos de escolarização nas Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial algo relativo às mudanças educacionais postas a uma formação humanista, tornando o espaço da sala de aula um ambiente de socialização e de problematização do conhecimento, a partir dos ricos estímulos vivenciados pelos

estudantes. Contudo, faz-se necessário a compreensão de que os currículos estabelecidos na Educação Especial devem estar em consonância aos objetivos do Ensino Comum, pois, de acordo com as políticas estaduais inclusivas, todos os educandos possuem o seu direito de aprender. Todavia, elencamos a necessidade de se desenvolver os currículos adaptativos, estes que, por sua vez, priorizam as especificidades e as potencialidades dos alunos.

Concordamos com Piaia quando expressa que:

A partir deste entendimento, a proposta curricular compreende que o educador ao trabalhar os conteúdos, não deve fazê-lo de forma fragmentada ou limitar a descrevê-lo em etapas, sem incorporar na discussão o significado histórico, social e político (PIAIA, 2016, p. 8)

A incorporação da Pedagogia Histórico-Crítica na ação pedagógica nas escolas especializadas é um longo caminho a ser trilhado e, com isso, pesquisas sobre essa temática ainda representam uma meta a ser alcançada. Porém, também evidenciamos que, a partir das interações entre os pares, temos professores compromissados em desenvolver um saber sistematizado e reflexivo e, assim, temos a possibilidade de mudanças que podemos perceber, mesmo que timidamente.

Assim, reforçamos que cabe aos profissionais das escolas especializadas a iniciativa de despertar o interesse pela busca de transformações, bem como problematizar os processos históricos e formativos, junto aos governos municipais e estaduais e seus mantenedores.

Diante disto, deve-se considerar a importância das reflexões que envolvem a organização das propostas curriculares nas políticas públicas, seja para Educação Especial ou qualquer outra área de estudo, levando em consideração o referencial teórico que norteia tais propostas. Entende-se assim que o modo mais adequado de compreender e elaborar uma proposta curricular dá-se por meio da articulação entre estes dois elementos, ou seja, interessa o princípio norteador que ampara que embasa tais políticas e não as políticas por si só, sem perder de vista a concepção e mundo, de educação e de sujeito que se pretende formar (ROSSETTO; ALMEIDA; PIAIA, 2016, p.9).

Desse modo, destacamos a importância de estabelecer um processo coletivo e espaços de discussões sobre as práticas pedagógicas, de modo a garantir que as ações tornem como cerne a problematização e a reflexão das políticas educacionais

inclusivas, e que promovam, assim, a garantia de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, buscamos analisar e refletir sobre o papel dos professores atuantes nas Escolas de Educação Básica na Modalidade Educação Especial. Consideramos a necessidade de seguir pesquisando esta temática, na busca incessante pela elaboração de saberes que contribuem para os processos educacionais.

Analisando, brevemente, o histórico das políticas de inclusão no estado do Paraná, apresentamos como estão organizadas as ações pedagógicas das escolas especializadas, e buscamos observar e compreender, por meio da análise e reflexão, sobre um fazer que esteja sendo desenvolvido nas escolas, para uma melhor compreensão sobre esse fazer, que se refere à atuação docente, bem como os elementos conceituais desenvolvidos na prática pedagógica.

Refletimos acerca dos processos de escolarização nas escolas especializadas, além de analisar os desafios e possibilidades das práticas pedagógicas, com o intuito de instigar uma prática que assegure os direitos de se aprender, de forma a respeitar as especificidades dos estudantes, direcionando as ações para que se promovam os acessos às áreas do desenvolvimento e do conhecimento.

Nesse sentido, desenvolvemos a pesquisa na possibilidade de que os processos de escolarização das Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial sejam subsidiados por uma prática reflexiva, favorecendo os processos de aprendizagem dos estudantes no ambiente escolar, e que venham a ter repercussões fora dele, sendo necessário, ainda, que estejam amparadas por políticas públicas educacionais, para que os trabalhos sejam efetivados com vistas à contribuição do pleno desenvolvimento dos educandos.

A análise e reflexão sobre os processos do desenvolvimento e da aprendizagem de estudantes com diagnósticos de deficiência intelectual, associado ou não a outras deficiências ou transtornos, com déficits significativos, necessitam estar subsidiados a processos de democratização e inclusão, preconizando os processos de escolarização, de acordo com os ambientes sociais em que estes estudantes estão inseridos, dessa forma, precisamos considerar e respeitar as diversidades. Para tanto, acreditamos que está temática, acerca das políticas

inclusivas e do papel do professor na Educação Especial, é um assunto que necessita de espaços maiores para as discussões, com a perspectiva de garantia dos direitos dos alunos, público alvo da Educação Especial.

A pesquisa, não finaliza aqui, pois o objetivo em dialogar sobre as políticas públicas, na perspectiva inclusiva ainda carrega uma longa caminhada. Ao iniciar os estudos referentes a temática, vários foram os desafios, sendo esses evidenciados na atuação docente e principalmente nos debates com os representantes dos governos municipais com a finalidade de se promover uma educação de qualidade, respeitando as potencialidades e especificidades dos alunos. Com isso se reitera que é imprescindível que tenhamos formações contextualizadas, e que contribuam efetivamente nas ações pedagógicas e não cursos estanques e fragmentados.

Evidenciamos, brevemente, ao longo dessa pesquisa, como ocorreu a trajetória da escolarização da Educação Especial no Paraná, bem como os aspectos constituintes que contribuem para a atuação do professor nas Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, em que os professores, por meio de uma formação crítica, podem compreender a importância de conceber o estudante enquanto pertencente a sociedade, e que a educação deve estar voltada para o pleno desenvolvimento dos que ali estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1995.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 20 de junho de 2020.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br/secadi>. Acesso em 20 de junho de 2020..

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 20 de julho de 2020.

_____. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**, dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n.º 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em 20 de junho de 2020.

_____. **Parecer MEC/CNE/CEB nº 13/2009** de 5 de outubro de 2009, dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em 10 de Julho de 2020.

MACHADO, E. M; VERNICK, M.G.L.P. **Reflexões sobre a Política Estadual de Educação Especial Nacional e no Estado do Paraná.** Revista Nuance: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 24, n.2, p. 49-67, maio/ago. 2013.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. **Elementos Fundamentais da Prática Pedagógica.** 2016. Disponível em <http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016_ligia_marcia_martins.pdf>. Acesso em 15 de agosto de 2020.

PARANÁ. SEED. **Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional.** Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão. Curitiba, PR, 2009. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/arquivos/File/toledo/ed_especial/legislacao/politica_estadual.pdf> Acesso em 18 de agosto de 2020.

_____. **Conselho Estadual de Educação.** Deliberação nº 02/2010. Disponível em:

<<http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2010/deliberacao0210.pdf>>
f> Acesso em 18 de agosto de 2020

_____. **Lei nº 17.656, que institui o Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial denominado “Todos iguais pela educação”.** 2013.

_____. **Parecer CEE/CEB nº 108/10**, Pedido para alteração na denominação das Escolas de Educação Especial. Curitiba, PR, 2010. Disponível em:
<http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres2010/CEB/pa_ceb_108_10.pdf>. Acesso em 17 de agosto de 2020

_____. **Diretrizes curriculares da Educação Especial para a construção de currículos inclusivos.** Curitiba: SEED, 2011.

_____. **Instrução nº 012/2011.** Alteração na denominação das Escolas de Educação Especial para Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial. Disponível em:
<<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes%202011%20sued%20sed/instrucao0122011sued.pdf>>. Acesso em 14 de junho de 2020

_____. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações.** 2018. Disponível em:
<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curriculo> Acesso em: Acesso em 05 de maio de 2020

_____. **PARECER CEE/CEIF/CEMEP 07/14 de 07 mai. 2014.** Disponível em:
<http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2014/Bicameral/pa_bicameral>. Acesso em 07 de maio de 2020

_____. **Conselho Estadual de Educação. Conselho Pleno. Parecer CEE/CP N° 10/17 de 21 de setembro de 2017.** Disponível em:
<http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2017/CP/pa_cp_10_17.pdf>. Acesso em 4 de julho de 2020.

_____. **PARECER CEE/Bicameral nº 128/18 de 08 de novembro de 2018**
Disponível em:
<<http://www.cee.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=42>>
Acesso em 6 de maio de 2020

PIAIA, T. M. **A Escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial no contexto da Política de Educação Especial do Estado do Paraná.** 2016. 123 F. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, PR.

ROSSETTO, E; ALMEIDA, L.F.G; PIAIA T.M. Pedagogia e Psicologia Histórico-Cultural: **Uma Proposta Curricular para a Educação Especial.** Revista Educare, Vol. 11 Número 22 Jul./Dez. 2016, disponível em <<http://e->

revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/13938>. Acesso em 14 de setembro de 2020.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas, 8 ed., Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas, 9 ed., Autores Associados, 2005.

SOARES, A.V. **Publicização da Educação Especial no Paraná: Gestão Requiao (2003-2010)**. Dissertação de Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação. Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba 2011.

_____. Revista Geminal: **Marxismo e Educação em debate**, Salvador, v. 1. n.1, jun. 2015. p. 286-293.

SUPLINO, M. **Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005. P.: 21 cm. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11, p.73).

VIGOTSKY, L.S. **Obras escogidas. Tomo III**. Madrid: Visor, 1995.

ZANATA, M.E. **O papel do professor da educação especial na construção e desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da escola**. UNESP; Nead; Redefor Educação Especial e Inclusiva; curso de Especialização em Educação Especial; D03; Texto 02, 2014.