

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO EDUCACIONAL

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO EDUCACIONAL
OITO ANOS DE GESTÃO: 2003- 2010

VOLUME I

Educação Especial



CURITIBA
SEED
2010

**GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO EDUCACIONAL**



iii

VOLUME I

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO EDUCACIONAL
OITO ANOS DE GESTÃO 2003/2010.**

**CURITIBA
SEED
2010**

Governo¹ do Estado do Paraná
Orlando Pessuti

Secretaria² de Estado da Educação
Altevir Rocha de Andrade

Diretoria³ Geral
Alexandra Carla Scheidt

Superintendência⁴ de Estado da Educação
Alayde Maria Pinto Digiovanni

Departamento⁵ de Educação Especial e Inclusão Educacional
Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei

¹ **Roberto Requião:** 01/01/2003 a 31/03/2010.

² **Mauricio Requião:** 01/01/2003 a 09/07/2008. **Yvelise Freitas Arco-Verde:** 10/07/2008 a 19/11/2010.

³ **Ricardo Fernandes Bezerra:** 01/01/2003 a 17/04/2010. **Altevir Rocha de Andrade:** 18/04/2010 a 19/11/2010.

⁴ **Yvelise Freitas Arco-Verde:** 01/01/2003 a 09/07/2008.

⁵ **Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei:** 01/01/2003 a 26/12/2007 e 02/10/2008 a 31/12/2010. **Neusa Soares de Sá:** 27/12/2007 a 01/10/2008.

Organizadores

Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei, Bernadete Dal Molin Schenatto, Nanci Furtado de Menezes e Walmir Marcelino Teixeira.

Revisores

Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei e Nanci Furtado de Menezes

Coordenação de Multimeios

Coordenação de Produção

Eziquiel Menta

Capa

Walmir Marcelino Teixeira

Projeto gráfico

Juliana Gomes de Souza Dias

Diagramação

Eziquiel Menta

Juliana Gomes de Souza Dias

Walmir Marcelino Teixeira

Depósito legal na Fundação Biblioteca Nacional, conforme Lei n. 10.994, de 14 de dezembro de 2008

É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que seja citada a fonte.

CATALOGAÇÃO NA FONTE

P111 Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional.

Educação especial e inclusão educacional oito anos de gestão, 2003/2010 / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. – Curitiba : SEED – PR., 2010. - 450 p.

ISBN: 978-85-8015-007-0

1. Educação especial. 2. Inclusão educacional. 3. Educação-Paraná. 4. Programas sociais. I. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. II. Título.

CDD370
CDU 376(816.2)

Secretaria de Estado da Educação
Superintendência de Educação
Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional
Avenida Água Verde, 2140 Vila Isabel
Telefone (XX41) 3340-1760
CEP 80240-900 – CURITIBA – PARANÁ - BRASIL

DISTRIBUIÇÃO GRATUITA
IMPRESSO NO BRASIL

Equipe do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional

Chefia

Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei

Assessoria Técnico–Pedagógica

Nanci Furtado de Menezes (Coordenadora Pedagógica)

Assessoria Técnica⁶

Fábio Marcassa

Assessoria Administrativa

Alzira Maria Martins Lima (Coordenadora)

Cristina Favoreto

Francisco Javier R de Seras

Leticia E. Z. Rehbein

Luceny Teixeira

Simone M. Binder Segan

Vanessa Marcelino

Wallace Vicente da Silva Cruz

Área de Altas Habilidades/Superdotação

Ana Marta Roble Knechtel

Ândreith Finato

Liliane S. Salles

Área de Transtornos Globais do Desenvolvimento

Eredi Mirta Krüger Albuquerque

Eunice Elisabeth Zardo

Shirley Aparecida dos Santos

Área da Deficiência Física Neuromotora

Maria de Lourdes Batista da Silva

Marisa Bispo Feitosa

Área da Deficiência Intelectual

Alba Christina Pioli Portella

Edne Aparecida Claser

Eliete Cristina Berti Zamproni

Elza Podgursk

Mônica Lima Lirani

Mozart Petruy

Sandra Salomão Cury Riechi

Walmir Marcelino Teixeira

Área da Deficiência Visual e Surdocegueira

Gisele de Souza Marin

Maira de Lurdes Zuchi

Miria de Souza Fagundes

Área da Surdez

Lizmari Crestiane M. Greca

Rosane Favoreto da Silva

Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos – CAS

Jefferson Diego de Jesus

⁶ Nilva Cesar Escorsin: 2003 – 2008

Flávia Regina Valente da Silva
Luciana Cristiana de Silva

Área da Educação Profissional

Maria Cristina Antunes
Odair Fernandes

**Políticas e Programas Sociais de Inclusão
Benefício de Prestação Continuada na Escola – BPC na Escola**

Humberto Rodrigues de Lima
Mônica Caetano da Silva

Peti e a Condicionalidade do Programa Bolsa Família

Maria Solineide

PROEDUSE

Conceição Ap. M. Fontana
Elza Podgursk

Centro Estadual de Avaliação e Orientação Pedagógica – CEAOP

Coordenação

Járci Maria Machado

Secretaria

Julio Faria Abrão

Área da Pedagogia⁷

Adriana Estevão

Josiane Perriy

Maria Aparecida

Marli da Silva Roza

Thiciane Pieczarka

Área da Psicologia

Celita Maria Garcez

Ignês Elizabeth Anciutti Leandro

Priscilla Silva Neto Lucca

Valéria Serrano Campelo de Melo Souza

Serviços Gerais

Eunice Pereira de Lima dos Santos

Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência

Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei

Humberto Rodrigues de Lima

Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa Idosa

Bernadete Dal Molin Schenatto

Marisa Bispo Feitosa

Humberto Rodrigues de Lima

⁷ Adélia Kalluff Koury (out/2008 a ago/2010)

APRESENTAÇÃO

Ter um profundo respeito pela história da educação especial, mas não se deixar aprisionar pelo passado. Inovar. Ousar quebrar paradigmas, porque o tempo modifica o homem, a educação humaniza e aperfeiçoa as relações humanas e as transformações sociais pedem respostas contemporâneas às questões contemporâneas.

viii

Estar na gestão pública, conhecer, fazer a escuta para planejar ações concretas de transformação com a crença no potencial humano e na valorização das pessoas, requer compromisso e comprometimento com o que é público.

Estar na gestão do serviço público, implica o compromisso de retratar historicamente o trabalho empreendido para colocá-lo para conhecimento, avaliação e história, a fim de que os novos possam, a partir dele, ousar e ir além, porque o tempo flui, independente do querer ou do fazer humano.

E as novas vidas que entram na vida e na escola, pedem novas respostas, para resolver velhos e novos desafios. A elas devemos apresentar soluções, pois estar no serviço público é, por definição, servir ao público.

Com este objetivo empreende-se e apresenta-se o presente trabalho.

Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei
Chefe do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional- DEEIN

SUMÁRIO

POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO	10
A EDUCAÇÃO ESPECIAL – CONCEITUAÇÃO.....	10
REVISÃO HISTÓRICA DOS POUCOS ANOS DE INCLUSÃO.....	12
INCLUSÃO RESPONSÁVEL E A CONSTRUÇÃO DA REDE DE APOIO À INCLUSÃO NO PARANÁ	13
IMPACTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO EDUCACIONAL NO PARANÁ.....	16
ESCOLAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA REDE CONVENIADA	18
FORMAÇÃO CONTINUADA E O ATENDIMENTO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	18
INCLUSÃO EDUCACIONAL: O ALUNO – UM SUJEITO DE DIREITOS COM DIFERENTES	
NECESSIDADES!	21
ADMINISTRAÇÃO EM FOCO	26
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	31
CENTRO ESTADUAL DE AVALIAÇÃO E ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA – CEAOP.....	43
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	58
TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO / TGD.....	69
DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA	80
SURDEZ.....	88
CENTROS DE APOIO AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS – CAS – PR	104
DEFICIÊNCIA VISUAL.....	114
DEFICIÊNCIA VISUAL/DV/CAP	121
SURDOCEGUEIRA.....	127
PROGRAMA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	133
POLÍTICAS DA SEED PARA A PESSOA IDOSA	141
PROGRAMAS SOCIAIS DE INCLUSÃO	145
PROEDUSE	145
BENEFÍCIO DE PRESTAÇÃO CONTINUADA/BPC NA ESCOLA	150
PETI/PBF	155
SAREH.....	165
PROGRAMA DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO ESCOLAR	174
CAPACITAÇÕES – DEEIN.....	177
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	204

POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei⁸



Figura 1 - Aluno com professor de apoio.
Colégio Estadual Almirante Tamandaré. NRE de Foz do Iguaçu.

*Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas...
Que já têm a forma do nosso corpo
E esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos
Mesmos lugares...
É tempo da travessia...
E se não ousamos fazê-la...
Teremos ficado... para sempre...
À margem de nós mesmos... O tempo é algo
Que não volta atrás...*

Fernando Pessoa

⁸ angelmatis@seed.pr.gov.br



POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Este primeiro capítulo, intitulado Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, sintetiza o conjunto de princípios e práticas que norteiam as políticas educacionais implementadas pelo Governo do Estado do Paraná em respeito e reconhecimento ao 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.

Este capítulo aborda os seguintes pontos:

- Política Estadual de Educação Especial e Inclusão Educacional.
- Revisão histórica dos poucos anos de Inclusão.
- Inclusão responsável e a construção da rede de apoio à inclusão no Paraná.
- Impactos da Educação especial na perspectiva da inclusão educacional no Paraná.
- Escolas de Educação especial da Rede Conveniada.
- Formação continuada e o atendimento dos alunos da Educação Especial.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL – CONCEITUAÇÃO

Numa sociedade plural e democrática, a inclusão escolar representa um amadurecimento da política educacional. Trazer a diversidade humana que está na sociedade para dentro do espaço escolar significa democratizar esse espaço, tornando-o mais humanizado e representativo dos diferentes segmentos que compõem o heterogêneo social.

As ações deste departamento não foram guiadas apenas pela concepção do desenvolvimento no potencial humano e pela superação de atitudes de preconceito e discriminação em relação às diferenças físicas, sensoriais e/ou intelectuais próprias da pluralidade de manifestações humanas. As mudanças atitudinais, por si só, não promovem transformações efetivas nas práticas educacionais e sociais.



Tendo como norteador o fundamento de que o processo de inclusão escolar se constitui à medida que se estrutura uma sólida rede de apoio ao aluno, aos profissionais da educação e à família, as ações implementadas resgatam a centralidade do Poder Público quanto à responsabilidade no atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, preferencialmente no contexto regular, como preveem os referenciais legais da educação.

A partir de 2003, foi retomado o diálogo com representantes dos diferentes segmentos que, historicamente, colocam em prática a Educação Especial no estado do Paraná, ressaltando-se a parceria com as Secretarias Municipais de Educação e as instituições especializadas conveniadas, a fim de se resgatar o trabalho conjunto e articulado entre o poder público e a sociedade civil.

A compreensão da Educação Especial como parte integrante do sistema educacional que se realiza, desde a Educação Infantil até os mais elevados níveis da Educação Superior, é uma realidade que desenha seus contornos a partir dos movimentos mundiais em favor da inclusão. Ora, se o princípio filosófico norteador do movimento inclusivo repousa na idéia de uma escola democrática e comprometida com os interesses e necessidades de todos os alunos, houve a necessidade do redimensionamento das práticas da educação especial, já que o critério básico de organização privilegiava local distinto dos convencionais, para o atendimento educacional especializado.

O movimento pela inclusão de todos os alunos não se restringe ao atendimento daqueles com deficiências, pois decorre dos múltiplos fatores nela envolvidos que delimitam os grupos marginalizados e excluídos em cada um dos momentos históricos de determinada sociedade. Esses fatores incluem uma ampla rede de significações no entrecruzamento de diferentes olhares e formas de se efetivar esse processo; é na inter-relação de concepções e práticas que envolvam o eu, os outros e as instituições sociais que se definem os grupos-alvo da inclusão. A partir daí, fica claro que políticas e práticas de inclusão não têm um significado único e consensual, já que são determinadas por múltiplos fatores.

Pela amplitude de significados e relações que os termos inclusão e diversidade podem sugerir ao leitor deste texto, faz-se necessária uma reflexão sobre alguns equívocos conceituais e reducionismos que têm sido praticados sobre o tema.

É comum, ao se presenciarem discurso de dirigentes educacionais ou conversas entre professores, a afirmação de que a inclusão refere-se a um processo direcionado aos alunos com necessidades educacionais especiais, mais precisamente às crianças e jovens com deficiências. Essa definição, fruto da desinformação e da superficialidade de análise, está equivocada por vários motivos, dos quais destacam-se alguns:

- a expressão *necessidades educacionais especiais* é utilizada como sinônimo de deficiência, o que não corresponde à verdade;
- somente os alunos com deficiência seriam alvos das políticas de inclusão, como se apenas estes estivessem à margem do sistema educacional, apresentando problemas na aprendizagem;
- reduz-se a complexa problemática social da inclusão que se estende aos diferentes segmentos sociais, ao espaço escolar como se, uma vez matriculados os alunos nas classes comuns, estariam garantidas sua inclusão educacional e social.



Como se vê, necessita-se de uma reflexão conceitual sobre o que seja inclusão, a quem se destina e onde ela deve ocorrer, para que se possam traçar considerações sobre a educação especial. Qualquer que seja o ponto de vista pessoal sobre esses questionamentos, é fundamental que estejam claras as concepções que norteiam as ações na definição e condução dessas políticas educacionais, uma vez que esse posicionamento determina as formas de organização do sistema educacional, define prioridades no programa de formação continuada de professores e estabelece os critérios para a constituição de redes de apoio educacional aos alunos, aos professores e às famílias.

Cabe explicitar que essa concepção não é dada *a priori*, fruto de decisões de tecnocratas de gabinete, mas é legitimada na dialogia com alunos, pais e professores nos diferentes fóruns de debates. Funda-se, também, na ampla produção acadêmica, que embasa cientificamente suas ações.

Desse modo, pretende-se ampliar a ótica da discussão da inclusão, considerando-se o amplo leque da exclusão de diferentes grupos marginalizados, problematizando a questão de que a inclusão não se refere a um único grupo no espaço escolar: o das pessoas com deficiência.

A partir dessa concepção, fica evidente que há muitos alunos que apresentam problemas ou dificuldades de aprendizagem, por razões inerentes à sua compleição física, limitações sensoriais ou déficits intelectuais.

Entretanto, há um sem número de alunos que não atingem as expectativas de aprendizagem e avaliação da escola em decorrência das condições econômicas e culturais desfavoráveis. Assim, o insucesso na escola revela que não são apenas os alunos com deficiência os que apresentam necessidades referentes ao processo de aprendizagem e que devem ser beneficiados com recursos humanos, técnicos, tecnológicos ou materiais diferenciados que promoverão a sua inclusão.

“As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos” (CARVALHO, 2004, p.26).

REVISÃO HISTÓRICA DOS POUCOS ANOS DE INCLUSÃO

A partir da década de 70 e no auge da década de 80, no Brasil, ganha força o modelo de atendimento na Educação Especial, denominado Paradigma de Serviços, com a proliferação de serviços e recursos especializados, com caráter clínico terapêutico que objetivavam a reabilitação de aspectos anatômicos-fisiológicos dos alunos, de modo a torná-los o mais próximo possível da normalidade, para depois serem inseridos nas escolas comuns.

No final do século XX, um novo paradigma denominado de Paradigma de Suportes, que se caracteriza pela disponibilização de suportes (social, econômico, físico e instrumental) é que garantem o direito à convivência não segregada e ao acesso imediato e contínuo aos recursos disponíveis a todos os cidadãos na comunidade, abrindo caminho para a inclusão educacional, com a oferta de apoios educacionais especializados para a inclusão educacional dos alunos da educação especial. A mudança das representações



sociais em torno das pessoas com deficiência evidenciou que ela pode ser participativa e capaz. Isso fortaleceu a discussão dos direitos das pessoas com deficiência, impulsionada pela organização político-social de instituições não-governamentais de defesa dos direitos das pessoas com deficiência, com a introdução das teorias histórico-culturais acerca da aprendizagem nos debates educacionais, dos avanços tecnológicos e sua utilização na reabilitação (órgãos, próteses, softwares), entre outros aspectos importantes.

Na década de 90, uma série de documentos internacionais e nacionais possibilitou a inovação da Educação Especial como: a ampliação de sua oferta no sistema, contemplando-a, desde a educação infantil até o ensino superior, oportunizando sua articulação e interatividade com os demais níveis, etapas e modalidades de ensino, deixando de ser vista como sistema paralelo e distanciado das práticas do contexto geral de educação.

É evidente que, em nível mundial, os séculos XX e XXI representam marcos históricos na vida das pessoas que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sendo fundamentais as conquistas realizadas no campo da legislação (educação, saúde, acessibilidade, entre outras) na garantia de direitos essenciais, apesar de muitas vezes sua implementação ser morosa. Mas também há, em nosso país, uma crescente conscientização da sociedade no enfrentamento da desigualdade de oportunidades por uma determinada parcela da população, não fazendo referência apenas ao público-alvo da educação especial.

Em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, essas conquistas exigem nova concepção de atendimento educacional especializado dos sistemas a criação de uma rede de apoio, através de recursos humanos, técnicos, tecnológicos e materiais para apoiar e complementar as práticas realizadas no ensino comum.

No Paraná, essa inclusão educacional é um projeto gradativo, dinâmico e em transformação e em sua fase de transição exige do Poder Público, o absoluto respeito e reconhecimento às diferenças individuais dos alunos e à responsabilidade quanto à oferta e manutenção de uma Rede de Apoio composta por serviços apropriados ao seu atendimento, tais como, Sala de Recursos de 5ª a 8ª séries na área da deficiência intelectual e transtornos funcionais do desenvolvimento, sala de recursos na área das altas habilidades/superdotação para enriquecimento curricular, sala de recursos para alunos com transtornos globais do desenvolvimento, professor de apoio de sala para alunos com transtornos globais do desenvolvimento, tradutores e intérpretes para educandos surdos com domínio da língua de sinais/Libras, professor de apoio à comunicação alternativa para a alunos com acentuado comprometimento físico / neuromotor e de fala e centros de atendimentos para alunos das áreas da deficiência visual, da deficiência física neuromotora e da surdez.

INCLUSÃO RESPONSÁVEL E A CONSTRUÇÃO DA REDE DE APOIO À INCLUSÃO NO PARANÁ

Em 2003, esta Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional- SEED/DEEIN - assume suas funções pedagógica e social na implementação de políticas públicas em relação à Educação Especial, desenvolvendo ações estruturais que sinalizam para mudanças significativas na compreensão de que a



oferta do atendimento educacional especializado, na perspectiva de que a escola comum deveria ser a maneira comum de atendimento aos alunos da educação especial. Entendendo que à escola especial caberia um contingente restrito de alunos, que dela se valeriam somente quando, em face de sua intensa especificidade, a escola comum, mesmo com os apoios especializados, não demonstrasse ser o melhor espaço para atender suas necessidades.

As abordagens defendidas pela SEED vão ao encontro das necessidades históricas daqueles que estão na escola e isso faz com que cada vez mais haja a necessidade de se avançar na compreensão da abordagem histórico-cultural.

O DEEIN encaminhou tanto às escolas do ensino regular como às escolas especiais, principalmente nas semanas pedagógicas, desde fevereiro de 2005, a discussão da função social da escola no que se refere ao trabalho pedagógico, com conteúdo para todos os alunos, tornando clara a concepção sob a forma como os alunos aprendem, como ocorre o processo ensino-aprendizagem e a relação/mediação entre o sujeito que ensina, o sujeito que aprende e o objeto a ser aprendido.

Na Educação Especial, a abordagem histórico-cultural da deficiência revolucionou a concepção de deficiência, ao propor o desenvolvimento das potencialidades, enfatizando a capacidade e não o déficit, tanto em relação aos processos de aprendizagem individuais como coletivos. Essa abordagem também fundamenta o processo de inclusão, ao propor o trabalho com a heterogeneidade, com atividades significativas para o aluno na sua relação com o mundo que o rodeia e apontando que a deficiência funcione para a mudança e reconhecimento de que a diferença não significa “menos”, como bem ressalta Vigotsky em seus estudos.

Entretanto, a transformação social e educacional importa em mudanças processuais, que no caso da educação e, especificamente da Educação Especial, se traduz nas alterações dos sistemas educacionais, nas esferas federal, estaduais e municipais. A velocidade com que tais mudanças ocorrem está diretamente vinculada à cultura escolar, mais ou menos intensamente arraigada, a depender do nível de envolvimento e do grau de resistência ou compreensão apresentado pela comunidade envolvida: alunos, professores, pais, familiares, profissionais de áreas afins.

A opção clara do estado do Paraná pela inclusão educacional está evidente em sua política e em suas ações. Mas essa opção não é e nem deve ser radical, nem extremada, pois tratar de educação e de pessoas exige, além do reconhecimento de suas necessidades, a pluralidade de respostas às suas especificidades.

Esta SEED/DEEIN entende que a radicalidade daqueles que exigem a colocação de todos os alunos nas classes comuns do ensino regular, seja qual for a necessidade do educando, ainda que o atendimento especializado seja a ele prestado, desconsidera o direito de um contingente de alunos, sobretudo, daqueles que apresentam quadros acentuados de deficiência intelectual, na maioria das vezes associados a múltiplas deficiências ou ainda, quadros graves de transtornos globais do desenvolvimento.

A visão homogênea e totalitária não encontra guarida no contexto democrático que caracteriza a educação do Paraná. A escuta das pessoas com deficiência e com transtornos globais de desenvolvimento e de suas famílias legitimam, com a mesma intensidade com que a inclusão é legitimada, o respeito pela diversidade e a necessidade,



por vezes, de espaços particularizados (como o de escolas especiais) para realização de seu processo de aprendizagem.

Em nome da radicalidade, mesmo na Educação Especial, erros graves já foram cometidos e muitos países, que inicialmente apresentavam uma posição radical, tiveram que retroceder para atender grupos minoritários, mas igualmente importantes, por serem iguais sujeitos de direito.

De todo o exposto ressalte-se: a regra é que o alunado da Educação Especial deve estar matriculado na rede regular de ensino, com os apoios especializados disponibilizados para seu processo de aprendizagem. A exceção – aos alunos que apresentam altas especificidades - que demandam espaços especialmente preparados, necessidades intensas e contínuas, sobretudo nas áreas da deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento, são assegurados o direito de matrícula nas escolas especiais.

Desde janeiro de 2003, o Governo do Estado, através da SEED/DEEIN, faz da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação) vem registrando um processo crescente de matrícula dos mesmos no ensino regular, de forma responsável.

Importante registrar que a matrícula de alunos na rede pública estadual cresceu 108,39 % do final de 2002 (17.796 alunos) para início de 2009 (37.086 alunos) e na rede conveniada houve um crescimento de 24,59% do final de 2002 (34.343) para o início de 2009 (41.529 alunos), privilegiando a organização escolar inclusiva no espaço público e regular de ensino.

Isto significa dizer que a política estadual de Educação Especial, na perspectiva da inclusão defendida por este DEEIN, orienta que o aluno da mesma deve estar, preferencialmente, matriculado na rede regular de ensino, com os apoios especializados disponibilizados para seu processo de aprendizagem. Embora a escola regular seja o local preferencial para promoção da aprendizagem dos alunos, há uma parcela de crianças, adolescentes e adultos que, em função de seus graves comprometimentos requerem ainda, que seu atendimento educacional seja realizado em escolas de Educação Especial.

Prova disso são os números oficiais dos apoios e serviços de atendimentos especializados disponíveis na rede pública estadual de ensino que existiam em janeiro de 2003 e os existentes atualmente na rede de ensino, os quais são destacados a seguir.

Comparam-se alguns números de serviços e apoios da Educação Especial:

Em janeiro de 2003 havia:

- 01 professor de apoio permanente para alunos com sequela de paralisia cerebral;
- 15 tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa na área da surdez;
- 19 salas de recursos de 1ª a 4ª série na área da deficiência mental;
- 173 centros de atendimento especializado na área da deficiência visual;
- 162 centros de atendimento especializado na área da surdez.

Atualmente, a rede de apoio conta com:

- 819 salas de recursos de 5ª a 8ª séries, na área da deficiência intelectual;
- 159 professores de apoio à comunicação alternativa na área da deficiência física neuromotora;
- 211 centros de atendimento especializado na área da deficiência visual;



- 5 centros de atendimento especializado (mais 2 em processo) e 2 guias-intérpretes na área da surdocegueira;
- 273 Centros de atendimento na área da deficiência surdez;
- 366 tradutores e intérpretes de Libras/língua portuguesa para alunos surdos;
- 13 salas de recursos para atender alunos com transtornos globais do desenvolvimento;
- 36 classes especiais na área dos transtornos globais do desenvolvimento;
- 24 professores de apoio de sala para alunos com transtornos globais de desenvolvimento;
- 22 salas de recursos para atender alunos com altas habilidades / superdotação nas séries iniciais, finais e no ensino médio.

IMPACTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO EDUCACIONAL NO PARANÁ

Para que essa política pudesse ser implementada de forma responsável, foi necessário investimento de recursos públicos para a realização de dois concursos públicos para a Educação Especial. Registrem-se os dois primeiros concursos públicos da história do Paraná, realizados no ano de 2004 e 2007, sendo que o primeiro efetivou 4.500 professores especializados em Educação Especial e o segundo mais 1000 novos efetivos, além de realizar também pela primeira vez na história do Estado o primeiro concurso com 193 vagas para Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa para alunos surdos.

Merece destaque a política de equiparação salarial conquistada, no exercício de 2004, pelos professores conveniados que atuavam nas escolas de Educação Especial, de acordo com a tabela dos professores do Quadro Próprio do Magistério do Paraná.

Foi a partir desses concursos públicos, que o Paraná pôde implantar a rede de apoio acima descrita, para que a inclusão de fato responsável pudesse tornar-se realidade.

Com esse propósito, busca-se que o processo de inclusão educacional seja efetivo, assegurando o direito à igualdade com equidade de oportunidades. Isso não significa um modo igual de educar a todos, mas uma forma de garantir os apoios e serviços especializados para que todos aprendam e participem, quaisquer que sejam suas singularidades.

É partindo desse princípio que se entende que, embora a escola regular seja o local preferencial para promoção da aprendizagem e inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, há uma parcela de crianças e adolescentes que, em função de seus graves comprometimentos ou necessidade de uma proposta linguística diferenciada, requerem que seu atendimento seja, atualmente, realizado nas escolas de educação especial.

Uma inclusão responsável requer a constante avaliação da qualidade dos serviços prestados, seja em escolas comuns, seja em escolas especiais. Se, por um lado, a escola comum sente-se muitas vezes insegura ou despreparada para o atendimento aos alunos com necessidades especiais, por outro lado, a escola especial também necessita rever as concepções e práticas que nortearam suas ações desde sua origem. É muito comum, em



cursos de formação continuada, professores de ambos os contextos de ensino revelarem as mesmas dúvidas e inseguranças quando questionados sobre as práticas mais adequadas a determinados grupos de alunos. O fato de terem uma experiência no atendimento aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, não confere aos professores especialistas a última palavra sobre as práticas pedagógicas mais adequadas a serem adotadas. Por isso a importância do programa de formação continuada desenvolvido desde 2003.

O processo de inclusão desestabilizou velhas certezas, uma vez que trouxe inúmeros questionamentos sobre concepções e práticas arraigadas na educação. Se os professores especialistas dominam estratégias metodológicas específicas que beneficiam os alunos especiais, desconhecem, muitas vezes, princípios teórico-metodológicos subjacentes às diferentes áreas de conhecimento, já que seu fazer pedagógico esteve, por anos, relacionado a práticas de reabilitação. Ou seja, profissionais de ambos os contextos de ensino possuem experiência acumulada em suas áreas de atuação que devem ser mutuamente valorizadas. Dessa forma, não há que se perder de vista a necessidade de um trabalho conjunto e interligado que se concretize interdisciplinarmente na aprendizagem da criança, de modo a não se caracterizarem dois processos distintos e desvinculados, ou seja, duas 'educações': a regular e a especial (CARVALHO, 2000).

O avanço na conquista do atendimento educacional, que permite o desenvolvimento global do aluno, passa pelo enfrentamento do movimento desarticulado das práticas pedagógicas, a fim de que se possa resgatar a unidade nas ações, sabedores de que, nessa área, nenhum trabalho individual consegue atingir metas globais, sem a sistematização de uma rede de apoio.

A política de inclusão remete ao entendimento de que à escola de educação especial cabe um contingente restrito de alunos, que dela se valem 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 necessidades.

O processo de inclusão educacional exige planejamento e mudanças sistêmicas político-administrativas na gestão educacional, que envolvem desde a alocação de recursos governamentais até a flexibilização curricular que ocorre em sala de aula (MATISKEI, 2004).

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.

Embora, desde a Conferência Mundial de Educação para Todos – em 1990, tenham sido delineados os caminhos para uma educação inclusiva, seus contornos são diferenciados apenas na Declaração de Salamanca, em 1994, documento que inspirou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), O Plano Nacional de Educação (2001), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial para a Educação Básica (2001) e, particularmente, a Deliberação CEE/PR n. 02/2003. Em todos esses documentos encontram-se princípios, conceitos e diretrizes de ação anunciadas em Salamanca.

Outro importante documento é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências. Trata-se do primeiro tratado aprovado na área dos Direitos Humanos do



Século XXI. Incorporado ao ordenamento jurídico brasileiro em 2008, a partir do Decreto Legislativo 186/2006, passou a ter força de norma constitucional.

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA REDE CONVENIADA

18

Atualmente, o Paraná conta com 394 Escolas de Educação Especial. Dessas, 384 são entidades filantrópicas e possuem Convênio de Cooperação Técnica e Financeira com a SEED/DEEIN, 10 outras possuem Convênio Técnico, uma vez que, são escolas especiais que integram a rede municipal. O Estado conta ainda com 02 escolas públicas de educação especial, uma na área da surdez e outra destinada ao atendimento de alunos que apresentam altíssimas especificidades nas áreas da deficiência intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e múltiplas deficiências.

Em dezembro de 2009, integram o Convênio da SEED/DEEIN com as Entidades Mantenedoras de Escolas de Educação Especial, 4.503 professores pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério e 2.483 professores conveniados, através de repasse financeiro, responsável pelo atendimento de 41.529 alunos que recebem escolaridade nessas escolas.

No mês de novembro de 2010, este DEEIN encaminhou ao Conselho Estadual de Educação, solicitação quanto à autorização e alteração de denominação das escolas de educação especial como Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, na área da Deficiência Intelectual, com oferta de educação escolar nas etapas da Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e modalidade de Educação Profissional/Qualificação para o Trabalho de Jovens e Adultos – Fase I, em conformidade com o que dispõe o artigo 21 da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996).

O Conselho Estadual de Educação, através do Parecer nº 108/10 – CEE/CEB (PARANÁ, 2010), manifestou-se favorável à transformação das Escolas de Educação Especial em Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial.

Ato contínuo, através do processo nº 1473/10, de 08.11.2010, pelo mesmo Conselho, foi referendado o parecer favorável, determinando, entretanto, que no prazo máximo de 02 anos, as Escolas de Educação Especial que pleitearam a alteração para escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, Anos Iniciais, Educação de Jovens e Adultos – Fase I e Educação Profissional/Qualificação Profissional para o Trabalho, deverão, sob orientação da SEED/DEEIN explicitar, com clareza, a forma como se dará o processo de ensino-aprendizagem, avaliação e a certificação/terminalidade específica para o atendimento aos alunos, público- alvo dessas escolas.

FORMAÇÃO CONTINUADA E O ATENDIMENTO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A formação continuada dos profissionais aliada ao aperfeiçoamento do Projeto Político Pedagógico e à reformulação do currículo integram fortemente a política da educação neste período. A maioria dos cursos é descentralizada para facilitar o acesso aos professores e funcionários da educação. O investimento na formação continuada dos profissionais da educação é um componente essencial da transformação da sociedade atual em uma sociedade inclusiva.



A SEED investiu, juntamente com seus departamentos, nos cursos de formação continuada, nas semanas pedagógicas (nos meses de fevereiro e julho de cada ano, desde 2003), grupos de estudos, em propostas de leituras e discussões dentro de uma abordagem epistemológica voltada para o acesso ao conhecimento histórico e científico como via de compreender o real em seus múltiplos determinantes. Este Departamento realizou, ao longo dos últimos seis anos, 149 cursos certificados dentro do programa de formação continuada, totalizando 16.944 participantes tanto da Educação Especial como do ensino regular.

Acrescente-se a esse total as capacitações que foram realizadas em conjunto com as Secretarias Municipais de Educação, Instituições de Ensino Superior e participação nos Municípios-Pólos do Paraná do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial nas diversas áreas da Educação Especial (deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação), incluindo ainda, as capacitações para os Programas de Educação nas Unidades Socioeducativas – PROEDUSE, Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, Bolsa Família e Benefício de Prestação Continuada na Escola – BPC na Escola, perfazendo aproximadamente um total de 60 mil participantes das redes públicas: estadual e municipais, nelas incluídas as Escolas de Educação Especial da rede conveniada.

Contudo, embora se evidenciaram claros avanços em relação à perspectiva da inclusão, não se negam os inúmeros obstáculos a serem enfrentados que ainda se constituem barreiras na transformação das escolas em escolas inclusivas, rompendo com a política de isolamento e o distanciamento dos segmentos excluídos de acesso à educação e aos bens e serviços sociais.

Concluindo, entende-se que a inclusão educacional é um processo irreversível, uma conquista contemporânea que, ampliando os horizontes do contexto educacional, repercute intensamente na transformação da realidade social.

Este é um período histórico de democratização dos saberes, do fortalecimento e da aproximação das pessoas, no sentido de pertencimento e de participação em ações que contribuem para o enriquecimento de valores e de qualidade nas relações humanas.

O Paraná está fazendo uma inclusão educacional processual e responsável, por entender que esta não pode ser dissociada dos demais aspectos básicos de responsabilidade de todos os outros segmentos sociais, que inter-relacionados fortalecerão os sentimentos éticos e de cidadania da população paranaense.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Amélia. A educação especial no Paraná: revendo alguns aspectos de sua história. In: ALMEIDA, M. A. (org.). **Perspectivas multidisciplinares em educação especial**. Londrina: Ed. UEL, 1998. p.11-14.
- BEYER, Hugo Otto. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. In: **Cadernos de Educação Especial**. Santa Maria: UFSM, 2003. N. 22.
- BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas – SP: Papirus, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96. Brasília, 1996.



- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP: 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CNE/CEB n.017/2001.
- BUENO, José Geraldo S. **A educação especial na sociedade moderna: integração, segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FONTES, Rejane de S. Educação Especial um capítulo à parte na história do direito à educação no Brasil. In: **Revista Ensaio**. Avaliação de políticas públicas educacionais. Rio de Janeiro: 2002 v.10.
- KASSAR, Mônica de C. M. **Liberalismo e educação especial: algumas implicações**. In: **Cadernos Cedes**, ano XIX, n. 46, setembro/98.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar**. O que é? Por quê? Como se faz? São Paulo, 2003.
- MARCHESI A., MARTÍN E. Da terminologia dos distúrbios às necessidades educacionais especiais. In: COLL,C.;PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (orgs.) **Desenvolvimento psicológico e educação**. Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.
- MATISKEI, Angelina C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. In: **EDUCAR EM REVISTA**. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. p. 185-202.
- MAZZOTTA, Marcos. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 02/2003**.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial. **Fundamentos teórico-metodológicos da educação especial**. Curitiba, SEED/SUED/DEE: 1994.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Curitiba, SEED/SUED/DEE, 2006.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. **Ensino fundamental na rede pública de ensino da educação básica do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED/SUED, 2005. Mimeog.
- ROSS; Paulo Ricardo. Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão. In: **EDUCAR EM REVISTA**. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. P. 203-224.
- SAVIANI, Demerval. **Política e educação do Brasil**. O papel do congresso Nacional na legislação do ensino. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. In: **REVISTA DE EDUCAÇÃO**. Nº 16. São Paulo, 2003. p. 35-38.
- SILVA S.; VIZIM, M. (org.) Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas – SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001.
- SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. Brasília: CORDE, 1994.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. (orgs.) **Habitantes de babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

INCLUSÃO EDUCACIONAL: O ALUNO – UM SUJEITO DE DIREITOS COM DIFERENTES NECESSIDADES!

Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei⁹



Figura 2 - Alunos da educação especial em Curitiba.

Participação no encontro de Celebração de Convênio entre as instituições mantenedoras das escolas de educação especial e o Governo do Estado do Paraná.

Numa sociedade plural e democrática, a inclusão escolar representa um amadurecimento da política educacional. Trazer a diversidade humana que está na sociedade para dentro do espaço escolar significa democratizar esse espaço, tornando-o

⁹ A autora é Chefe do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e Presidente do Conselho Estadual de Direitos da Pessoa com Deficiência - COEDE PR.



mais humanizado e representativo dos diferentes segmentos que compõem a diversidade social.

A escola deve contemplar a educação e o ensino de todos os alunos, quaisquer que sejam suas necessidades objetivas ou subjetivas de aprendizagem. O local preferencial para a aprendizagem deve ser a classe comum do ensino regular, complementado pelo atendimento educacional especializado, quando necessário.

Sobre o assunto, há poucas divergências no meio acadêmico. Isso, entretanto, não significa dizer que todos os alunos, sem nenhuma exceção, terão que fazer seu processo de escolaridade num mesmo espaço físico.

A discussão que se pretende neste texto consiste em assegurar a um número restrito de alunos, mas igualmente importante, um contraponto à política de Inclusão da Secretaria de Educação Especial do MEC, especificamente quanto à premissa de que a inclusão escolar deve ocorrer exclusivamente no espaço do ensino comum, com o atendimento educacional especializado, quando necessário, qualquer que seja a necessidade do aluno.

A política da Secretaria de Educação Especial do MEC possui uma intencionalidade clara - a de atender o aluno - esse sujeito de direito que deve estar com os demais, nas classes comuns do ensino regular, sob pena de estar sofrendo preconceito ou discriminação, ou até, argumenta-se, abandono intelectual. O foco dessa reflexão restringe-se a este sujeito social - o aluno - que é também o sujeito de direitos, que apresenta alta especificidade na área da Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento, com repercussão intensa em sua vida escolar e social.

O respeito pela alta especificidade e necessidade intensa e permanente de alguns nos remete ao direito subjetivo desses alunos, em ter-lhes assegurado o direito de poder fazer sua escolaridade em ambientes especialmente preparados, de modo a oferecer-lhes condições adequadas e necessárias ao seu desenvolvimento educacional.

Alunos que conjugam alta especificidade, com necessidade de significativo elastecimento no tempo escolar, metodologias diferenciadas, flexibilização curricular intensa e que demandam espaços especialmente preparados, devem ter assegurado seu direito de matrícula em escolas de educação básica, organizadas de modo peculiar, ou seja, na modalidade da educação especial. Registre-se que as modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Indígena já asseguram a seus alunos uma organização peculiar.

O argumento que se utiliza para a defesa desse direito é bastante semelhante ao defendido pela Secretaria de Educação Especial do MEC: o de evitar que o aluno sofra crime de preconceito e discriminação em face de sua condição peculiar.

Nesse sentido, é importante refletir sobre o preceito inserto no art. 206 da Constituição Federal de 1988;

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1980).



A pergunta que se faz, a partir da leitura do dispositivo constitucional é: a classe comum do ensino regular, com o apoio do atendimento educacional especializado responde, de fato, às necessidades desse contingente de alunos?

Um espaço comum, ainda que com os apoios, é o que garante a igualdade de condições de acesso e permanência na escola? Sem dúvida garantirá para a maioria. Mas o fará para todos? A educação não é para TODOS? A educação deve descartar o princípio da equidade e responder apenas à maioria?

Discussões públicas estabelecidas com o meio acadêmico, com os professores da educação básica da rede estadual de ensino e muitas redes municipais, com o Conselho Estadual de Educação do Paraná, com os movimentos organizados, ouvidos pais e alunos, motivaram o estado do Paraná a apresentar uma alternativa a esse desafio.

A resposta começou a ser construída, a partir de 2003, com um grande trabalho de construção e revisão de documentos das escolas especiais conveniadas com o estado do Paraná, como: Projeto Político Pedagógico, inserção das então chamadas "escolas especiais" no Sistema Estadual de Registro Escolar - SERE -, elaboração do Regimento Escolar, Plano Curricular, Plano de Ação Docente. A partir daí, também, tornou-se obrigatório o registro de evolução pedagógica do educando, que apresenta uma necessidade diferenciada de avaliação e a inserção dessas escolas no SERE. Esse trabalho se desenvolveu ao longo dos últimos sete anos.

O passo seguinte está sendo a transformação da Escola Especial em Escola de Educação Básica, na Modalidade de Educação Especial. O desafio é assegurar a estes alunos, após identificados e avaliados por equipe multiprofissional, a opção de escolha (nunca a obrigatoriedade) de frequentar essa escola de educação básica, na modalidade de Educação Especial ou o ensino comum, com a rede de apoio, que responde bem a um número significativo de alunos, mas não a todos.

Era imprescindível que toda a legislação nacional e internacional que trata a matéria, pudesse ser contemplada, sob pena de não se sustentar a oferta. Integrar o Sistema Estadual de Ensino foi premissa para que, de fato e de direito, essa escola pudesse ser autorizada e reconhecida pelo sistema.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil mediante do Decreto Legislativo 186/2008, com status de emenda constitucional, dispõe em seu art. 24:

2. Para a realização desse direito, os estados partes assegurarão que:
 - as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário, gratuito e compulsório, ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência (BRASIL, 2008).

Dessa forma, a oferta obrigatória, gratuita e integrada ao sistema geral de ensino, foi normatizada e reiterada mediante do Parecer 180/2010, pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná.

Atualmente, essas escolas estão autorizadas para oferta de educação escolar, nas áreas da Deficiência Intelectual, Múltipla Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, nas etapas da: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental,



Educação Profissional/Qualificação para o Trabalho e Educação de Jovens e Adultos Fase I, em conformidade com o que dispõe o art. 21 da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996).

Para que o sistema pudesse responder ao desafio da inclusão, dois concursos públicos para professores e intérpretes em Libras foram efetuados nos anos de 2004 e 2007, conforme mencionamos no capítulo anterior. Só a partir daí, é que foi possível estruturar a rede de apoio ao ensino regular e criar a escola de educação básica na modalidade de Educação Especial, responsáveis, em conjunto, pelo atendimento de pouco mais de 80 mil alunos no estado do Paraná.

Neste momento, alguns temas estão sendo objeto de discussão e pesquisa como: a terminalidade e a certificação por essas escolas. Outros, como a avaliação de ingresso e a promoção já adquiriram corpo e serão objeto de futuras publicações.

Falar em inclusão é compartilhar experiências e saberes. Compartilhar pesquisas é sempre uma inquietude de todos os profissionais da educação, professores - pesquisadores, gestores da política educacional, que, inquietos, buscam respostas pedagógicas e democráticas que atendam à toda a diversidade humana que tem o direito de ingresso, permanência e êxito escolar, respeitada sua necessidade e especificidade. Afinal, a educação é ou não é para TODOS?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Amélia. A educação especial no Paraná: revendo alguns aspectos de sua história. In: ALMEIDA, M. A. (org.) **Perspectivas multidisciplinares em educação especial**. Londrina: Ed. UEL, 1998. p.11-14.
- BEYER, Hugo Otto. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. In: **Cadernos de Educação Especial**. Santa Maria: UFSM, 2003. N. 22.
- BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas – SP: Papirus, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394/96**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP: 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CNE/CEB n.017/2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CNE/CEB n.017/2001.
- BUENO, José Geraldo S. **A educação especial na sociedade moderna: integração, segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004.
- FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FONTES, Rejane de S. Educação Especial um capítulo à parte na história do direito à educação no Brasil. In: **Revista Ensaio**. Avaliação de políticas públicas educacionais. Rio de Janeiro: 2002 v.10.
- KASSAR, Mônica de C. M. **Liberalismo e educação especial: algumas implicações**. In: Cadernos Cedes, ano XIX, n. 46, setembro/98.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar**. O que é? Por quê? Como se faz? São Paulo, 2003.



- MARCHESI A., MARTÍN E. Da terminologia dos distúrbios às necessidades educacionais especiais. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (orgs.) **Desenvolvimento psicológico e educação**. Necessidades educacionais especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.
- MATISKEI, Angelina C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. In: **EDUCAR EM REVISTA**. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. p. 185-202.
- MAZZOTTA, Marcos. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 02/2003**.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial. **Fundamentos teórico-metodológicos da educação especial**. Curitiba, SEED/SUED/DEE: 1994.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Curitiba, SEED/SUED/DEE, 2006.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. **Ensino fundamental na rede pública de ensino da educação básica do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED/SUED, 2005. Mimeog.
- ROSS, Paulo Ricardo. Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão. In: **EDUCAR EM REVISTA**. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. P. 203-224.
- SAVIANI, Demerval. **Política e educação do Brasil**. O papel do congresso Nacional na legislação do ensino. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. In: **REVISTA DE EDUCAÇÃO**. Nº 16. São Paulo, 2003. p. 35-38.
- SILVA S.; VIZIM, M. (org.) **Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. Campinas – SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. Brasília: CORDE, 1994.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. (orgs.) **Habitantes de babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.



ADMINISTRAÇÃO EM FOCO

Fábio Marcassa

Alzira Maria Martins Lima

Francisco Javier Rafart de Seras

Vanessa Marcelino Pinheiro¹⁰

26

AÇÕES ADMINISTRATIVAS

O setor administrativo é responsável pela articulação dos trabalhos que permeiam o Departamento. Várias ações são organizadas, administradas e acompanhadas pelo setor, algumas contínuas e outras ocasionais. A seguir, as ações contínuas:

1. lançamento mensal das alterações solicitadas pelas escolas na folha de pagamento como: exclusão e inclusão de professores, alteração de carga horária, inclusão de novos cursos feitos pelos professores conveniados, licenças e outros;
2. emissão e encaminhamento da folha com o repasse financeiro para as mantenedoras das escolas especiais que celebram Convênio de Cooperação Técnica e Financeira com a Secretaria de Estado da Educação do Paraná;
3. recebimento e encaminhamento de todos os processos e correspondência em geral do DEEIN;
4. análise e parecer nos processos de competência do setor administrativo do DEE;
5. tramitação necessária para a efetivação dos convênios firmados entre a SEED e as entidades mantenedoras das escolas especiais;
6. orientação e tramitação de processos de solicitação de termos aditivos e outros assuntos pertinentes aos convênios;
7. organização da agenda da chefia do Departamento;
8. emissão de planilhas com dados sobre os convênios e folha de pagamento, sempre que solicitado pela chefia;
9. recepção e encaminhamento das pessoas que chegam ao Departamento;
10. atendimento e orientações às escolas e NREs;
11. participação e apoio nos encontros entre SEED/DEE, NREs e escolas conveniadas;
12. visitas técnicas às Instituições conveniadas para acompanhamento e orientações sobre o convênio;
13. controle da frequência, férias e licenças dos funcionários do DEE;
14. solicitação de materiais para o DEE;
15. encaminhamento às escolas, orientação e análise dos Planos de Aplicação referentes à utilização dos recursos repassados pela SEED;
16. encaminhamento ao Grupo Financeiro Setorial – GFS – das planilhas com valores repassados mensalmente às Instituições conveniadas;
17. registro semestral da atualização cadastral com dados das Instituições

¹⁰ Profissionais que compuseram a área: Charlene Neotti Gouveia Machado (2006), Cristina Favoreto (2003 a 2008), Karina de Cássia Romano (2006 a 2007), Sidnei Bunora (2005 a 2006), Diego Techera Perez (2005), Elizabeth Burigo (2008).



conveniadas;

18. organização do arquivo com toda a documentação das escolas conveniadas e dos funcionários do DEE;
19. solicitação e prestação de contas das viagens feitas pelos funcionários do DEE;
20. emissão de documentos informando os valores repassados, anualmente, às mantenedoras das Instituições conveniadas com a SEED;
21. emissão de termos de objetivos atingidos às Instituições que mantêm Convênio de Cooperação Técnica e Financeira com a SEED;
22. emissão de declarações que as Instituições mantêm convênio com a SEED para efeito de convênios com as Prefeituras Municipais;
23. participação em todos os treinamentos ofertados pelo Tribunal de Contas às Instituições conveniadas, com o objetivo de orientar sobre a correta utilização dos recursos repassados pela SEED e a elaboração dos processos de prestação de contas dos mesmos;
24. organização das confraternizações do DEE.

EXERCÍCIO DE 2003

Além de todas as atividades já relacionadas anteriormente, no exercício de 2003, o DEE solicitou à CELEPAR a reestruturação do sistema para que fossem cadastrados os professores contratados, através do repasse financeiro, do Convênio de Cooperação Técnica e Financeira firmado entre a SEED e as Instituições mantenedoras das escolas especiais.

Para efetivar essa ação, os profissionais do DEE se deslocaram até os NREs para analisar os processos de renovação dos Convênios de Cooperação Técnica e Financeira e coleta dos dados dos professores, visando a implementação do novo sistema.

EXERCÍCIO DE 2004

Além de todas as atividades contínuas, foi realizado o primeiro concurso público da história do Paraná para professores da Educação Especial.

Merece destaque a política salarial conquistada no mês de julho, com a equiparação do salário dos professores da rede conveniada aos salários dos professores do Quadro Próprio do Magistério do Paraná.

Em dezembro, foi extinta a gratificação da educação especial de 50%, de acordo com a Lei Complementar nº 106 de 22/12/2004, ficando assegurada a referida gratificação aos professores que ingressaram no Quadro Próprio do Magistério, sob a égide anterior, contemplando a mesma em sua aposentadoria. Aos novos concursados, professores regidos pela Lei Complementar nº 106/2004, assegurou-se o novo plano de carreira proposto, a partir da referida lei.



EXERCÍCIO DE 2005

Além de todas as atividades relacionadas nos itens de 1 a 24, nesse exercício, foram autorizados 105 (cento e cinco) termos aditivos e 13 (treze) convênios novos.

Foram efetivados 4.500 (quatro mil e quinhentos) professores com o chamamento do Concurso da Educação Especial.

EXERCÍCIO 2006

Além de todas as atividades de rotina já relacionadas, nesse exercício, foram autorizados 08 (oito) termos aditivos e solicitado o termo aditivo de adequação do convênio da Escola de Educação Especial Renascer, do município de Curitiba.

Foi solicitada a autorização governamental para prorrogação de prazo dos Convênios Cooperação Técnica e Financeira, até 31/12/07.

EXERCÍCIO DE 2007¹¹

Além de todas as atividades já relacionadas nos itens de 1 a 24 dos anos anteriores, foi autorizada, pelo Senhor Governador, a prorrogação da vigência dos Convênios de Cooperação Técnica e Financeira, até 31/12/2007.

Em maio, foi assinado pelo Senhor Governador um reajuste de 17,04% no salário dos professores.

No segundo semestre, foram autorizados mais 07 (sete) convênios novos, assim como a prorrogação da vigência dos convênios até 30/06/2008.

Foram efetivados mais 1072 professores concursados e 90 intérpretes de LIBRAS.

No mês de outubro, a chefe do Departamento, senhora Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei, foi indicada para a Secretaria da Criança e da Juventude, assumindo a chefia do DEE, a senhora Neuza Soares de Sá.

EXERCÍCIO DE 2008

Além de todas as atividades já elencadas, no primeiro semestre, o DEEIN – chefia, administrativo e pedagógico, trabalhou na construção de uma nova resolução atendendo às mudanças necessárias para a renovação do convênio, com a participação da Federação das APAEs, FEBIEX, outros departamentos da SEED e Diretoria Geral. Várias consultas à Procuradoria Geral do Estado, Sindicato dos Professores do Estado do Paraná – SINPROPAR e Sindicato dos Empregados em Entidades Culturais, Recreativas de Assistência Social, de Orientação e Formação Profissional no Estado do Paraná – SENALBA, foram feitas com o intuito de orientar e dirimir dúvidas, visando atender e respeitar as leis vigentes, para a construção da nova Resolução.

¹¹ Equipe Administrativa: Alzira Maria Martins Lima (Coordenadora); Fábio Marcassa (Assessor Administrativo); Francisco Javier Rafart de Seras; Letícia Ethel Zimmermann Rehbein; Luceny Teixeira; Simone Maria Binder Segan; Vanessa Marcelino Pinheiro.



A nova Resolução, sob o número 3616/08, trouxe várias mudanças para as Instituições que mantinham Convênio de Cooperação Técnica e Financeira com a Secretaria de Estado da Educação, tais como:

- exclusão do repasse da cota patronal para as Instituições que estavam contempladas com a isenção do INSS;
- vinculação do salário dos professores conveniados ao sindicato SINPROPAR e, dos demais funcionários, ao sindicato SENALBA;
- substituição em 10% semestral do número dos professores pagos com repasse financeiro por professores QPM, SC02 ou PSS;
- conquista da abertura de edital do PSS específico para Educação Especial, na função de professor regente, de Educação Física e Arte, assim como, autorização de aulas extraordinárias para professores QPM que atuam na Educação Especial;
- previsão de um repasse às Instituições, no valor de R\$20,00 *per capita/aluno*, utilizado anualmente, conforme Anexo IV da Resolução e previsto no Plano de Aplicação;

Todas as mudanças previstas na Resolução 3616/08 ocasionaram grande demanda de trabalho ao setor administrativo como:

- encontro com as diretoras das Instituições conveniadas para apresentação e esclarecimento da Resolução 3616/08;
- lançamento das substituições dos professores pagos com repasse financeiro por professores QPM, SC02 ou PSS;
- atualização no sistema da CELEPAR para efetuar o lançamento da Isenção da Cota Patronal das Instituições e os reajustes salariais previstos pelos sindicatos;
- emissão de uma Instrução Normativa, para que as Instituições solicitassem os convênios novos, a partir de 01/07/2008;
- solicitação de 7 (sete) convênios novos e o cancelamento do convênio com a Instituição Sydnei Antonio, a pedido da mesma;
- após todos os procedimentos, desde a análise dos processos de solicitação para a renovação dos convênios até a autorização governamental, ficaram conveniadas com a SEED 390 Instituições, com vigência até 31/07/2009;
- em solenidade, na Escola de Governo, foram assinados os 390 (trezentos e noventa) convênios pelos presidentes das Instituições mantenedoras;
- após publicação em Diário Oficial, foram encaminhados às Instituições o Convênio de Cooperação Técnica e Financeira, cópia da autorização governamental, da publicação em Diário Oficial e da Resolução 3616/08;
- em trabalho conjunto com o Tribunal de Contas e de acordo com a nova Resolução, foi elaborado e encaminhado para as mantenedoras das Instituições conveniadas, um novo formulário do Plano de Aplicação. Esse retornando ao DEEIN, foi analisado e encaminhado ao Grupo Financeiro Setorial para providências do pagamento do valor de custeio.

No mês de setembro, reassume a chefia do Departamento a senhora Angelina Carmela Romão Mattar Matiskei.



EXERCÍCIO DE 2009

Além de todas as atividades relacionadas habituais, no início do ano, houve o chamamento de 1.072 professores aprovados no concurso, o que facilitou para as Instituições o cumprimento da substituição de 10 % semestral dos professores pagos com o repasse financeiro, por professores do Estado – QPM, SC02 ou PSS.

Após reuniões do Departamento com a Diretoria Geral, Tribunal de Contas, Grupo Financeiro Setorial, foi autorizada a reformulação do Anexo IV da Resolução 3616/08, ampliando as possibilidades para a utilização do valor *per capita*/aluno. Após publicação em Diário Oficial, foi encaminhada a nova versão do Anexo IV a todas as Instituições.

Foram solicitados e autorizados mais 4 (quatro) convênios, passando para um total de 394 (trezentas e noventa e quatro) Instituições conveniadas com a SEED, sendo 384 (trezentas e oitenta e quatro) Convênios de Cooperação Técnica e Financeira e 10 (dez) Convênios de Cooperação Técnica, sendo 8 (oito) deles firmados com Prefeituras Municipais.

Houve a inserção, na folha do repasse financeiro, do reajuste, conforme convenção dos Sindicatos SINPROPAR e SENALBA.

Foi solicitada e autorizada a prorrogação do prazo da vigência dos convênios para 31/12/2011.

EXERCÍCIO DE 2010

Além de todas as atividades relacionadas nos itens de 1 a 24, nesse exercício, houve a prorrogação da vigência dos convênios até 31/12/2012.

Após publicação em Diário Oficial, foi encaminhada para as 394 (trezentas e noventa e quatro) Instituições conveniadas uma via do convênio, cópia da autorização governamental e da publicação em Diário Oficial.

A CELEPAR reorganizou o sistema, para que pudesse ser lançada a isenção do PIS das escolas contempladas e, conseqüentemente, a exclusão do repasse desse encargo social.

Foi inserido o reajuste na folha do repasse financeiro, conforme convenção dos Sindicatos – SINPROPAR e SENALBA.

Elaboraram-se relatórios referentes à gestão de 2003 a 2010.

REFERÊNCIAS

- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 103/04**, Curitiba, 2004.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 106/04**, Curitiba, 2004.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 2691/2003**, Curitiba, 2003.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 1017/2006**, Curitiba, 2006.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 3199/2004**, Curitiba, 2004.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 3616/2008**, Curitiba, 2008.



DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Alba Christina Piolli Portella
Édne Aparecida Claser
Eliete Cristina Berti Zamproni
Elza Podgursk
Mônica Maria Fernandes Lima Lirani
Mozart Petruy
Nanci Furtado de Menezes
Sandra Salomão Cury Riechi
Walmir Marcelino Teixeira¹²

31

A área da deficiência intelectual constitui-se, dentro da modalidade da educação especial, a que apresenta o maior número de alunos e grandes desafios no que se refere ao processo de escolarização, pois as características cognitivas e especificidades de aprendizagem destes alunos, exigem que a escola encontre respostas educacionais diferenciadas para atendimento das suas necessidades, assim como uma nova compreensão a respeito das expectativas educacionais.

No estado do Paraná, o movimento de inclusão educacional provocou mudanças de concepções e de práticas no atendimento educacional para alunos com deficiência intelectual, tanto nas escolas comuns, quanto nas escolas de educação especial, adotando uma política de inclusão educacional responsável, ancoradas na legislação vigente e em documentos norteadores nacionais e internacionais, bem como em teorias de aprendizagem que respaldam as práticas pedagógicas nas escolas públicas.

Diante deste cenário da educação inclusiva, onde importantes mudanças conceituais são pautadas, não mais nos aspectos negativos e de incapacidade, mas nas potencialidades e capacidades desse grupo de alunos, este DEEIN, adotou em 2008, a terminologia deficiência intelectual¹³, até então denominada de deficiência mental.

A expressão deficiência intelectual foi oficialmente utilizada em 1995, no simpósio “Deficiência Intelectual: Programas, Políticas e Planejamento”, promovido pela Organização das Nações Unidas, em Nova York. Mas, somente em 2004, após à publicação da “Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual” pela Organização Pan-Americana de Saúde e a Organização Mundial de Saúde é que esta terminologia foi divulgada. Outra referência na substituição dos termos foi a modificação do nome da respeitada *American Association of Mental Retardation* (AAMR) para *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* (AAIDD), recomendando o uso da expressão deficiência intelectual.

Em torno dessa concepção de deficiência intelectual e sob pena de mudarem as terminologias e permanecerem as mesmas práticas consideradas defasadas e

¹² Profissionais que compuseram a área: Ana Marta Roble Knechtel (2003 a 2008); Debora Tannus Kreling (2003 a 2004); Járcki Maria Machado (2003 a 2007); Lucia Maria da Silva (2003 a 2005); Maria Luiza Sêga (2003 a 2005); Walquiria Onete Gomes (2003 a 2004).

¹³ “Caracteriza-se por limitações significativas, tanto no desenvolvimento intelectual como na conduta adaptativa, na forma expressa em habilidades práticas, sociais e conceituais” (*educacenso – 2010*).



excludentes, é que emerge a busca de respostas pedagógicas às especificidades a este segmento de alunos, pois não bastava garantir vagas nas escolas, era imprescindível prever e prover uma rede de apoio que traduzisse a inclusão de fato.

Assim, no período de 2003 a 2010, a área da Deficiência Intelectual – DI -traçou metas e objetivos para a organização de uma rede de apoio ao aluno com deficiência intelectual, em dois *locus* de atendimento, sendo, preferencialmente, na escola regular, por meio das Salas de Recursos e na Escola de Educação Especial, sendo essa especificamente para aqueles alunos que, em face do agravamento de sua condição individual, demandam espaços específicos para o atendimento de suas necessidades.

É de suma importância registrar que Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional - SEED/DEEIN - oferece ainda, atendimento especializado a um grupo de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes de Transtornos Funcionais Específicos – TFE¹⁴, por entender que estes necessitam de um complemento à escolarização na classe comum, para obterem êxito na sua vida escolar, muito embora, conforme atual política educacional do MEC¹⁵, não configuram como sendo público-alvo da educação especial.

Ao longo destes últimos 8 anos, paralelamente à expansão da rede de apoio, a área investiu na formação continuada dos professores que atuam nos serviços da educação especial e na rede regular de ensino, por reconhecer a importância de orientar e fundamentar teoricamente a ação destes profissionais.

Visando acompanhar o atendimento pedagógico especializado nas Escolas Estaduais, Municipais e Conveniadas, a área adotou como estratégia de trabalho, visitas técnicas e reuniões, envolvendo direção, equipe técnico pedagógica, professores, profissionais da educação e pais de alunos com deficiência intelectual e/ou transtornos funcionais específicos, por entender a importância de conhecer a realidade da escola para propor encaminhamentos pedagógicos mais exequíveis.

Para concretizar essas ações, estabeleceu-se diálogo com representantes dos diferentes segmentos que, historicamente, colocam em prática a Educação Especial no Estado do Paraná, ressaltando-se a parceria com as Secretarias Municipais de Educação e as instituições especializadas conveniadas, num trabalho conjunto e articulado entre o poder público e a sociedade civil.

Adicionalmente, a área da deficiência intelectual, respeitando a estrutura organizacional da SEED, se responsabiliza também pela análise pedagógica dos processos referentes aos serviços e apoios especializados que compõem a rede de apoio à inclusão ofertados pela modalidade de Educação Especial.

PRINCIPAIS AÇÕES 2003-2010

Tendo como norteador o fundamento de que o processo de inclusão educacional responsável se constrói à medida e que se estruture uma sólida rede de apoio aos alunos, aos profissionais da educação e à família, as ações implementadas pela área, resgatam a

14 Está relacionada à funcionalidade específica (intrínseca) do sujeito, sem o comprometimento intelectual, apresentam dificuldades na aquisição da língua oral e escrita, interpretação, produção, cálculos, sistema de numeração, medidas, atenção e concentração, entre outras relativas aos aspectos pedagógicos.

15 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008



função deste DEEIN para a responsabilidade no atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com Deficiência Intelectual, preferencialmente, no contexto regular de ensino, como preveem os referenciais legais da educação. Assim, descrevem-se, de forma sucinta, as principais ações desenvolvidas pela área, entre os anos de 2003 e 2010.

No ano de 2003, a área da deficiência intelectual concentrou seus esforços em um trabalho pedagógico para propor ao Conselho Estadual de Educação – CEE - subsídios voltados à elaboração de normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná, reconhecida na Deliberação nº 02/2003, aprovada em junho/2003. Cabe ressaltar que neste período havia, pelo menos 47 municípios no estado, que não contavam com nenhum atendimento educacional especializado.

Nesse mesmo ano, foi realizado um amplo trabalho de sensibilização e conscientização da inclusão do aluno com deficiência intelectual denominado “Universalização da Educação Especial”, que teve como objetivo promover acesso, permanência e progresso dos alunos que se encontravam fora do contexto da escola regular. O trabalho foi realizado por meio de palestras, orientações para avaliações no contexto escolar, nos diferentes municípios deste estado.

Atualmente, a área oferta atendimento especializado em Salas de Recursos e/ou Escolas de Educação Especial, em todos os municípios do Paraná.

Como resultado, deu-se continuidade à proposta da sala de recursos, séries iniciais - área da deficiência intelectual, passando a ampliar este serviço de forma a atender toda a demanda solicitada.

O reflexo deste trabalho foi imediato, levando a equipe pedagógica da área de deficiência intelectual a criar alternativas de trabalho especializado, com vistas a atender as necessidades educacionais deste alunado, que ingressava na segunda etapa do Ensino Fundamental. Foi então que, no segundo semestre de 2004, autorizou-se a primeira Sala de Recursos séries finais (5ª a 8ª séries), para alunos com deficiência mental e distúrbios de aprendizagem¹⁶, no Colégio Estadual Euzébio da Mota, em Curitiba. A partir de então, houve a expansão desse atendimento para todo o Estado, totalizando 1033 Salas de Recursos (séries finais), com aproximadamente 11.200 alunos atendidos na rede pública de ensino.

Para orientar e organizar o trabalho pedagógico das Salas de Recursos, a equipe pedagógica da área da deficiência intelectual do DEEIN, com a colaboração de um grupo de, aproximadamente, 300 professores especializados e representantes dos 32 NREs do Paraná, elaborou, neste mesmo ano, as Instruções nº 04/04 -1ª a 4ª séries e nº 05/04 -5ª a 8ª séries, definindo o alunado, os procedimentos referentes à avaliação no contexto escolar para identificação das necessidades educacionais especiais, encaminhamento com as respectivas intervenções, ao atendimento pedagógico especializado do aluno.

Posteriormente, no ano de 2008, para acompanhar as mudanças de concepção e terminologia¹⁷ acerca da deficiência e das ações desenvolvidas, as referidas Instruções foram revogadas pelas Instruções nº13/08 - séries finais e nº15/08 (PARANÁ, 2008) - séries iniciais, vigentes.

16 Termos utilizados no período

17 Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos



Figura 3 - Atividade pedagógica em Sala de Recursos.

Ressalta-se que a ampliação da rede de apoio à inclusão na área da deficiência intelectual só foi possível, após se efetivar uma ação maior do DEEIN, ao oferecer dois concursos públicos nos anos de 2004 e 2007, para contratação de 5.500 professores com especialização em Educação Especial, a fim de atuarem nos serviços especializados das escolas estaduais e conveniadas.

Cientes da necessidade de fortalecer o processo de inclusão responsável, paralelo à implantação das Salas Recursos, ainda em 2004, iniciou-se um trabalho de cessação gradativa das Classes Especiais, por estas se configurarem como um serviço que substituíam a classe comum, e caracterizava-se como espaço de exclusão dentro da rede regular de ensino. Esta ação se fortaleceu na conscientização e sensibilização de professores e familiares, para realizarem um trabalho educacional efetivo, por meio do encaminhamento dos alunos para classe comum e apoio concomitante em Sala de Recursos.

Atualmente, as estatísticas mostram um número reduzido de Classes Especiais, com o crescente número de Salas de Recursos ofertados na rede pública. No entanto, conta-se ainda com 779 Classes Especiais, sendo 47 em escolas estaduais e 733 na rede municipal, atendendo a um total de 5.878 alunos, sendo 264 alunos na rede estadual e 5.614 na rede municipal.

Neste mesmo viés, nos anos de 2005 e 2006, teve-se como meta principal estender a rede de apoio à inclusão, especialmente nas séries finais, para os 399 municípios do Paraná. Logo, os técnicos pedagógicos da área organizaram-se para a realização de avaliações no contexto escolar, em diferentes Núcleos Regionais de Educação – NREs, complementadas com outras atividades como palestras, reuniões técnicas, e capacitação aos professores e equipe pedagógica das escolas.

O ano de 2006 foi marcado pela necessidade de definir bases filosóficas, teóricas e metodológicas para o acolhimento e reconhecimento das diferenças dos alunos com necessidades educacionais especiais. Deste modo, a equipe da área da deficiência intelectual reuniu esforços na perspectiva da construção das Diretrizes Curriculares da Educação Especial para construção de Currículos Inclusivos, publicizadas na página da educação, no ano de 2007. Registra-se também, a participação da mesma equipe na



discussão e reflexão voltada à construção das Diretrizes Curriculares para a educação pública do Estado do Paraná.

Ao mesmo tempo, a área também focalizou atenção às Escolas de Educação Especial, promovendo capacitações e reuniões técnicas, objetivando desenvolver ações junto às associações mantenedoras, com vistas à orientação pedagógica e administrativa dessas escolas, e a construção de documentos, envolvendo toda comunidade escolar. Dessa forma, atendeu-se à singularidade de cada escola, seu Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Calendário Escolar, Plano de Gestão Escolar e Conselho Escolar. Esses documentos foram analisados e homologados pelos técnicos pedagógicos dos NREs, conforme a respectiva jurisdição, de acordo com as orientações estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional e a Coordenação de Gestão Escolar.

Todo trabalho pedagógico e administrativo das Escolas de Educação Especial realizado ao longo desta gestão culminou, em 2010, com o Parecer nº 108/2010 – CEE - referente à autorização e alteração de denominação das escolas especiais de educação especial para Escola de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, na área da deficiência intelectual, com oferta de educação escolar nas etapas da Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e modalidade de Educação Profissional/Qualificação para o Trabalho e Educação de Jovens e Adultos Fase I, em conformidade com o que dispõe o art. 21 da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996).

Em 12 de maio de 2008, foi inaugurada, no município de Curitiba, a primeira Escola Estadual de Educação Especial Lucy Requião de Mello e Silva destinada ao atendimento de alunos que apresentam altíssimas especificidades nas áreas da deficiência intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e múltiplas deficiências.

Na fase de implantação da escola, as orientações pedagógicas e administrativas ficaram sob a responsabilidade da equipe técnico-pedagógica do DEEIN, que desenvolveu as seguintes ações: a elaboração do Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar, o Plano Curricular, as matrículas de alunos e avaliação de ingresso, assim como compra de mobiliário, de material permanente, vistoria do prédio e da reforma, entre outros.

Após à inauguração, a direção da escola foi ocupada interinamente por professores do DEEIN.

Em 23 de novembro de 2010, respeitando a gestão democrática que é um dos princípios adotados pela SEED para as escolas da rede pública de ensino, pela primeira vez, professores, funcionários e a comunidade escolar puderam escolher, pelo voto direto, quem ocuparia o cargo da direção na Escola Estadual de Educação Especial Lucy Requião de Mello e Silva. Com quase 90% dos votos, a pedagoga Edimara das Graças Aguirre Zanocini foi eleita para três anos de mandato.

Com a implementação da rede de apoio, a experiência que se foi adquirindo na interação com diferentes profissionais e realidades, constata-se que, para o êxito educacional dos alunos com deficiência intelectual, seria necessário e essencial desenvolver um trabalho colaborativo com os professores da classe comum. Assim convictos, em 2007, somaram-se esforços com o Departamento de Educação Básica – DEB – para iniciar a capacitação dos professores da Educação Básica, através do DEB Itinerante, desenhado para capacitar aos profissionais, em suas regiões de residência. A essência e objetivo desta ação contínua, implementada até o ano de 2010, através do NRE



Itinerante, visou capacitar os professores da educação básica, agentes educacionais I (pessoal da limpeza, merendeiras, inspetores), agentes educacionais II (secretários e auxiliares administrativos) e multimeios (bibliotecários), para efetivo atendimento desses alunos.

No ano de 2008, iniciou-se um esforço coletivo entre DEEIN, NREs, Secretarias Municipais de Educação e diferentes instituições parceiras, para realizarem ações urgentes de reavaliação dos alunos com indicativos de deficiência intelectual, que não foram cadastrados no Censo MEC, do ano anterior. A reavaliação destes alunos precedeu a reorganização pedagógica das Salas de Recursos em consonância com a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” do MEC, vigente na época. Essa ação estendeu-se ao longo do ano de 2009, culminando com a capacitação específica descentralizada de todos os professores de Salas de Recursos, bem como com a regularização deste atendimento especializado, em consonância com os atos legais de autorização e renovação de funcionamento e registro dos alunos no SERE - Sistema Estadual de Registro Escolar. Cabe ressaltar que, nesse momento, o estado do Paraná assumiu a responsabilidade de ofertar atendimento especializado em Sala de Recursos, também aos alunos com Transtornos Funcionais Específicos ou indicativos destes.

Em 2010, através do Ofício Circular nº 38/10 – MEC/SEESP/GAB, o Paraná desenvolve o Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, tendo como objetivo apoiar, nos sistemas de ensino, a oferta do atendimento educacional especializado – AEE, para complementar a escolarização de alunos público-alvo da educação especial, dentre os quais, aqueles que apresentam deficiência intelectual, matriculados nas escolas da rede pública de ensino.

Diante desta ação, a equipe técnico pedagógica da área vem trabalhando no sentido de organizar uma instrução pedagógica, a fim de orientar o atendimento educacional das salas de recursos multifuncionais no estado.

Entendendo que é na ação docente que o fazer pedagógico se dá, mas para que tal aconteça, de forma efetiva, com sucesso, para o aluno em situação de deficiência intelectual, faz-se necessária a organização de uma rede de apoio, que complemente, subsidie e sustente a ação do professor.

Para tanto, em consonância com a legislação educacional vigente, tem-se disponibilizado no estado, uma rede de apoio à inclusão que se constitui num conjunto de serviços ofertados pela escola e comunidade em geral, objetivando dar respostas educacionais às necessidades educacionais especiais dos alunos.

I – REDE DE APOIO À INCLUSÃO

A rede de ajuda e apoio constitui-se em um conjunto de serviços ofertados pela escola e comunidade em geral, que objetiva dar respostas educativas às necessidades educacionais do aluno. A oferta de serviços e apoios especializados na rede regular de ensino visa ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais na área das deficiências (intelectual, visual, física neuromotora e surdez), dos transtornos globais do desenvolvimento e das altas habilidades/superdotação).

Quadro demonstrativo da Rede de Apoio à Inclusão

Ano	2003	2006	2008	2010
Classe Especial	1013	1148	1124	779
Sala Recursos – séries inicial	19	848	892	993
Sala Recursos – séries finais	0	869	812	1033
Sala Recursos - multifuncional	0	0	0	07
Escola Especial	331	343	350	350

Quadro 1 - Rede de Apoio à Inclusão.

Atualmente, a rede de apoio na área da deficiência intelectual se constitui por:

a) Sala de Recursos: espaço onde ocorre a política de atendimento especializado ofertado pelo estado do Paraná, que compõe uma das alternativas de AEE, aos alunos que se encontram matriculados no ensino comum da educação básica, onde o professor especializado em Educação Especial, por meio de estratégias pedagógicas e intervenções específicas, tem como objetivo propiciar condições para o desenvolvimento cognitivo, motor, social, afetivo e emocional do aluno com deficiência intelectual e transtornos funcionais específicos, com vistas a subsidiar os conceitos e conteúdos defasados no processo de aprendizagem. Conforme instruções n.º 015/08 SEED/SUED – série/anos iniciais, n.º 013/08 SEED/SUED – série/anos finais.



Figura 4 - Sala de Recursos Multifuncional.

b) Sala de Recursos Multifuncional: espaço de efetivação da política de atendimento especializado ofertado pelo MEC, em parceria com o Estado e Municípios, em cumprimento ao disposto no Decreto n.º 6.571/2008 e instituído nas Diretrizes Operacionais pela Resolução n.º 04/2009. O objetivo desta sala é o de apoiar o sistema de

ensino, com vistas a complementar e suplementar a escolarização de alunos, público alvo da Educação Especial, matriculados nas escolas da rede pública.

c) Escolas de Educação Especial: espaço da política de atendimento especializado ofertado pelo Estado Paraná, em parceria com Instituições Filantrópicas, mantenedoras de Escolas de Educação Especial, através de Convênio de Cooperação Técnica e Financeira. É um serviço especializado destinado a atender alunos que requeiram atenção individualizada, nas atividades da vida autônoma social, com recursos, apoios intensos e contínuos, bem como metodologias tão significativas que a escola regular não consiga prover. O atendimento é complementado, sempre que necessário, de maneira articulada, por serviços da área da saúde, trabalho e assistência social. A Escola de Educação Especial estabelece a organização curricular, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - sendo: Educação Infantil, Ensino Fundamental (séries/anos iniciais), Educação Profissional/inicial, Educação de Jovens e Adultos, conforme orientação da SEED/DEEIN.



Figura 5 - Atendimento especializado.

d) Professor Itinerante para Educação de Jovens e Adultos: profissional da área da deficiência intelectual preparado para o atendimento de todos o alunos que compõem o segmento, independente da idade, capaz de dar cumprimento aos dispositivos legais, de forma a possibilitar a inclusão educacional dos alunos. Neste aspecto, destaca-se a parceria com Departamento de Educação e Trabalho/Coordenação de Educação de Jovens e Adultos, no sentido de disponibilizar esse professor especializado que facilita ao aluno com deficiência intelectual, regularmente matriculado, o acesso ao currículo. Este profissional também atendimento ao professor do segmento.

e) Formação Continuada: capacitação de profissionais ofertada pela Secretaria de Estado da Educação aos profissionais da educação, que objetiva o acesso a cursos certificados dentro do programa de formação continuada, tais como: grupos de estudo, reuniões técnicas, seminários, simpósios e encontros pedagógicos. Todos os eventos que integram o Programa de Formação Continuada, organizados pela área da deficiência intelectual, preveem a participação de professores da rede regular e rede conveniada, com temas voltados ao enfrentamento dos desafios apresentados pelo alunado da área da deficiência

intelectual, totalizando, ao longo deste período, 38 eventos, capacitando 16.559 profissionais.



Figura 6 - Capacitação de professores – formação continuada.

ATIVIDADES DE ANÁLISE DE PROCESSOS

Todos os serviços da educação especial ofertados na rede regular e rede conveniada, seguem uma estrutura e funcionamento normatizada pelo sistema estadual de ensino.

A área da deficiência intelectual, respeitando a estrutura organizacional contida no Manual de Estrutura e Funcionamento, para a modalidade de Educação Especial, atualizado em 2008, analisou pedagogicamente os processos referentes aos serviços especializados que compõe a rede de apoio, ofertados pela modalidade de Educação Especial, conforme o quadro que segue, realizando a respectiva capacitação aos NREs:

Ano	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Quantidade de processos	286	630	1141	1265	1073	1133	1165	1441

Quadro 2 - Análise de processos.

As ações implementadas neste período sinalizaram para o cumprimento da função social do estado na implementação de políticas de inclusão responsável, e visaram complementar e solidificar o compromisso da oferta do atendimento educacional especializado na Educação Básica, priorizando a escola regular como o espaço preferencial, e as escolas de educação especial para o atendimento aos alunos com deficiência intelectual que necessitam desse *locus*.

Ressalta-se que, embora se tenham evidenciados claros avanços em relação à inclusão responsável do aluno com deficiência intelectual, após um esforço coletivo entre DEEIN e escolas regulares e especiais, reconhece-se que existem obstáculos a serem enfrentados, que ainda se constituem em barreiras atitudinais e pedagógicas tanto nas escolas, quanto na sociedade.



Enfim, acredita-se que toda e qualquer mudança de atitudes e concepções, da prática pedagógica dos professores, da gestão escolar e das políticas públicas poderão ser vencidas com ações claras, concretas, persistentes e responsáveis, que irão requerer o envolvimento da sociedade e, em especial, do segmento da educação.

SUGESTÕES

40

Considerando as propostas de inclusão educacional dos alunos da área da deficiência intelectual aqui relatadas, fica explícita a importância da continuidade do trabalho implantando ou implementando por novas ações pela equipe do DEEIN.

É relevante discutir com os profissionais envolvidos, tanto do DEEIN, quanto dos demais Departamentos e Coordenadorias da SEED, equipe pedagógica dos NREs e comunidade escolar, sobre:

- formação continuada para professores da rede de apoio e ensino regular;
- ampliação da rede de apoio – SR séries, iniciais, finais e ensino médio;
- ampliação e orientação para funcionamento dos Centros Regionais de Avaliação e Orientação Pedagógica - CRAOP;
- aperfeiçoamento do trâmite dos processos de autorização/renovação/cessação dos serviços de atendimento especializado;
- elaboração de caderno pedagógico, com o objetivo de subsidiar teoricamente o trabalho de atendimento ao aluno da área da deficiência intelectual;
- elaboração de instrução pedagógica para Sala de Recursos Multifuncional;
- discussão e estruturação do atendimento pedagógico em Sala de Recursos para alunos com deficiência intelectual matriculados no Ensino Médio;
- elaboração, em parceria com a Coordenação da EJA, de instrução para o trabalho do professor itinerante que atende o aluno DI na modalidade EJA;
- discussão e reformulação das Instruções 013/08 e 015/08;
- orientação e acompanhamento pedagógico e administrativo das Escolas de Educação Especial (encaminhamento, sistema de avaliação, proposta curricular e certificação);
- regulamentação da terminalidade e da certificação para aluno com deficiência intelectual matriculado na classe comum do ensino regular.

REFERÊNCIAS

- BLIN, Jean-François. **Classes difíceis**: ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.
- BRASIL, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.
- CARRAHER, Terezinha Nunes (Org.). **Aprender Pensando**. Petrópolis, Vozes, 2002.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras da aprendizagem**: educação inclusiva. Poto Alegre: Mediação, 2000.
- CASTORINA, José Antonio. **Piaget, Vygotsky**: novas contribuições para o debate. 5ª ed., São Paulo: Ática, 1998.



- COLLARES, C. A. L. e MOYSÉS, M. A. A. **A História não Contada dos Distúrbios de Aprendizagem**. Cadernos CEDES nº 28, Campinas: Papyrus, 1993.
- _____. **Competências Metacognitivas e a Resolução de Problemas**. Revista de Educação.
- CONDEMARÍN, Mabel, BLOMQUIST, Marlys. (1989). **Dislexia**; manual de leitura corretiva. 3ª ed. tradução de Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CORREIA, Luís de Miranda, **Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais**. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2004.
- CRUZ, Anabela (1989). **O Ensino das Ciências**, o Desenvolvimento das Dificuldades de Aprendizagem. Ed. Especial e Reabilitação, vol. I.
- CRUZ, Orlanda (1989). **A Avaliação da Reflexividade/Impulsividade em Crianças de Idade Pré-Escolar**, Psicologia, vol. 8, nº 3.
- ELLIS, Andrew W. (1995). **Leitura, escrita e dislexia**: uma análise cognitiva. 2 ed. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas.
- EUCACENSO – **Caderno de instruções**, 2007, pg.39.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e da família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FONSECA, Vítor (1993). **Problemática da Definição da Criança com Dificuldades de Aprendizagem (1ª parte)**. Correio pedagógico.
- FRANÇA, C. Um novato na Psicopedagogia. In: SISTO, F. et al. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo, SP: Cortez, 3ª ed,1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARCÍA, J. N. **Manual de Dificuldades de Aprendizagem**. Porto Alegre, ArtMed, 1998.
- JOSÉ, Elisabete da Assunção José & COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem**. 12ª edição, São Paulo: Ática.
- GONZALEZ MANJON, D. (Coord.). **Adaptaciones Curriculares**. Guía para su elaboración. 2.ed.Málaga: Ediciones Aljibe, 1995.
- JOSÉ, Elisabete da Assunção, Coelho, Maria Teresa. **Problemas de aprendizagem**. São Paulo, Ática, 2002.
- LACASA, P. & Guzmán, S. (1997). **Dónde situar las dificultades de aprendizaje?** Transformar las aulas para superarlas. Cultura y Educación, 8, 27-48.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Desenvolvimento da inteligência e deficiência mental** – Palestra proferida no II Congresso Brasileiro sobre Síndrome de Down – 2006.
- MANTOAN, M.T.E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, 2001.
- MATISKEI, A.C.R.M. **Ensaio Pedagógico**, 2005.
- MIRANDA, M. I. **Crianças com problemas de aprendizagem na alfabetização**: contribuições da teoria piagetiana. Araraquara, SP: JM Editora, 2000.
- MOOJEN, S. Dificuldades ou transtornos de aprendizagem? In: Rubinstein, E. (Org.). **Psicopedagogia**: uma prática, diferentes estilos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- NUTTI, J.Z. **Distúrbios, Transtornos, Dificuldades e Problemas de Aprendizagem**, publicado em 01/05/2002. Fonte: Site www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.
- OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.
- PAIN, Sara e ECHEVERRIA, Haydee. **Psicopedagogia operativa: tratamento educativo da deficiência mental**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- PAIN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. **Ensino fundamental na rede pública de ensino da educação básica do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED/SUED, 2005. Mimeog.
- PIAGET, Jean. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos; USP, 1977.
- PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- PIAGET, Jean. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.
- PINHEIRO, Odnéia Quartieri Ferreira. **Adaptações curriculares de grande porte e o projeto pedagógico das escolas especiais na área da deficiência mental**. Paraná – 2006.
- RISÉRIO, Taya Soledad. **Definição dos transtornos de aprendizagem**. Programa de (re) habilitação cognitiva e novas tecnologias da inteligência. 2003.



- ROMERO, J. F. Os atrasos maturativos e as dificuldades de aprendizagem. In: COLL. C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v. 3.
- ROMERO, J. F. Os atrasos maturativos e as dificuldades de aprendizagem. In: COLL. C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v. 3.
- RUBISTEIN, E. A especificidade do diagnóstico psicopedagógico. In: SISTO, F. et al. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar**, o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SACRISTÁN, J.G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SAMPAIO, S. **Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.
- VYGOTSKY, L.S. **Fundamentos de defectologia**. Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1983.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WEISS, Alba Maria Lemme, CRUZ, Maria Lúcia R. **A Informática e os Problemas Escolares de Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 1999.



CENTRO ESTADUAL DE AVALIAÇÃO E ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA – CEAOP¹⁸

Járci Maria Machado
Julio Faria Abrão
Adriana Estevão
Josiane Perriy
Maria Aparecida
Marli da Silva Roza
Thiciane Pieczarka
Celita Maria Garcez
Ignês Elizabeth Anciuetti Leandro
Priscilla Silva Neto Lucca
Valéria Serrano Campelo de Melo Souza

O presente trabalho tem por objetivo descrever os caminhos percorridos para a reabertura do Centro Estadual de Avaliação e Orientação Pedagógica – CEAOP – rever os procedimentos adotados para sua efetivação e apresentar o trabalho que vem sendo desenvolvido, desde sua abertura até o presente momento. Buscou-se levantar os aspectos históricos ocorridos anteriormente à sua (re) abertura e quais medidas político administrativas se fizeram necessárias para seu funcionamento, seguindo da apresentação das ações desempenhadas por este centro, no período de 2007 a 2010, pelos profissionais que compõem a equipe.

O CEAOP tem como proposta identificar, através de uma avaliação, os sujeitos que apresentam necessidades educacionais especiais, procedentes da Rede Regular de Ensino, da Rede Conveniada, Ministério Público e comunidade em geral e que necessitam de diagnósticos, encaminhamentos e orientações pedagógicas.

Entende-se aqui que a *avaliação* refere-se a um processo de coleta de dados e informações, a ser realizada no contexto escolar, com vistas a orientações e encaminhamentos dos alunos com necessidades educacionais especiais. O termo *avaliar* não se refere apenas aos aspectos quantitativos da aprendizagem, mas principalmente aos qualitativos, abrangendo tanto a aquisição de conhecimentos e informações decorrentes dos conteúdos curriculares, quanto às habilidades, interesses, atitudes, hábitos de estudo, ajustamento pessoal, afetivo e social, metacognição, capacidade na resolução de problemas e a funcionalidade adaptativa, levando em conta o ritmo de aprendizagem e a história de vida do aluno. Esse tipo de avaliação visa à identificação das potencialidades e como estas podem ser trabalhadas, a fim de minimizar os problemas de aprendizagem.

Este processo de avaliação, como um todo, tem como proposta majorante realizar, no contexto escolar, a identificação das variáveis que estão interferindo no processo de ensino e aprendizagem dos que se encontram excluídos do processo acadêmico e em dissonância com o currículo proposto. Essa identificação tem como meta

¹⁸ Endereço: Rua do Rosário, n.º 144, 10º Andar, Centro. CEP – 80.020.110 - Curitiba – PR. Fone: (41)3224 .5125 - 3324.1821.



principal os encaminhamentos aos atendimentos que se fizerem necessários, bem como efetuar as orientações para a comunidade escolar dos procedimentos a serem adotados pela escola e pela família, a fim de minimizar os problemas apresentados pelo aluno. A tomada de decisão se dá no coletivo da escola, sucedidos entre a equipe de avaliação e os profissionais da escola.

HISTÓRICO

O anterior Centro de Atendimento e Avaliação Diagnóstica –CAAD- foi implantado, em 1995, pela Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Especial-SEED/DEE - com o objetivo de oferecer, principalmente aos alunos das escolas da rede estadual de ensino, com indicação de necessidade educacional especial, um diagnóstico multidisciplinar. Na investigação das causas, como medidas de prevenção ou de intervenção, assegurando com isto, um encaminhamento adequado aos atendimentos, conforme as necessidades específicas de cada caso. Devido à grande procura, houve uma extensão deste serviço, também aos alunos das creches, postos de saúde, associações, escolas municipais, escolas especializadas, Ministério Público e a comunidade em geral.

A concretização deste referido Centro, na época, só foi possível com a proposta de serviço compartilhada (não havendo efetivação de um convênio) entre a Secretaria de Estado da Educação e a Secretaria de Estado da Saúde e DEE x Instituto Superior de Estudos pedagógicos - ISEP. O espaço físico identificado como ideal foi o edifício da Secretaria de Estado da Saúde, onde funciona, até o presente momento, o Centro Regional de Atendimento Integrado ao Deficiente – CRAID - com o qual se fez uma parceria de trabalho (educação x saúde).

No entanto, em março de 2001, a então chefia do Departamento de Educação Especial tomou a decisão de desativar o referido Centro, por entender que, naquele momento, face às políticas públicas adotadas pela Secretaria de Estado da Educação, em reconhecimento às diferenças, a avaliação servia como instrumento de exclusão e discriminação.

No ano de 2003, o DEE, na pessoa de sua chefe, Angelina Carmela Romão Matiskei, ao constatar que, no município de Curitiba, havia um número significativo de educandos que vinham apresentando necessidades educacionais especiais pelas escolas estaduais, definiu pela necessidade de separar o serviço de avaliação para identificação e encaminhamentos aos serviços especializados, da área administrativa, ou seja, estabelecer um local próprio para realização deste serviço, na época, ainda, denominado Centro de Atendimento e Avaliação Diagnóstica – CAAD.

Foi a partir desta iniciativa, que se deu início a reabertura do Centro de Atendimento e Avaliação Diagnostica da SEED, em parceria com a SEED e a Secretaria de Estado da Saúde – SESA - e outros órgãos afins, tendo como finalidade atender ao público, às escolas da rede pública estadual, municipal e rede conveniada, aos Núcleos Regionais de Educação, procedendo, em síntese, as atividades de: avaliações, principalmente no contexto escolar: diagnósticos, encaminhamentos, informações, acompanhamentos, capacitações, assessoramento e orientações técnico-pedagógicas.



Após acordo firmado entre SEED e SESA, foi criado, em 2007, através da Resolução Conjunta Nº 02/2007 – SEED/SESA- o Centro Estadual de Avaliação e Orientação Pedagógica – CEAOP – com sede no Município de Curitiba, à Rua do Rosário, n.º 144, 10º Andar. Sua inauguração ocorreu no dia 27 novembro de 2007, com início de suas funções para comunidade escolar geral em junho de 2008.

Este centro está subordinado diretamente à SEED, por intermédio do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional- DEEIN - em parceria com a SESA e, administrativamente, ao NRE de Curitiba. Tem como finalidade executar a política educacional de avaliação no contexto educacional, bem como orientar a comunidade escolar quanto aos encaminhamentos necessários ao atendimento dos educandos. Oferta serviços complementares ao atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais, matriculados nos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual e comunidade em geral.

OBJETIVOS DO CEAOP

- Identificar, mediante avaliação multiprofissional, os elementos que interferem no processo de ensino e de aprendizagem, buscando enfrentamento de barreiras à aprendizagem, levando em conta as diferenças individuais e contribuindo para a construção de uma escola inclusiva;
- possibilitar alternativas de atendimento escolar aos alunos com necessidades educacionais especiais, reconhecendo as diferenças e reforçando a importância do compromisso com o desenvolvimento humano, com a ampliação das oportunidades educacionais;
- contribuir para a implantação e/ou implementação nos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual da oferta de serviços de atendimento educacionais especializados na Educação Básica, de acordo com a política educacional vigente;
- definir, no âmbito educacional, o papel do professor e dos demais profissionais da escola, quanto ao processo de identificação do aluno com Necessidades Educacionais especiais – NEE – no contexto escolar e aos procedimentos de avaliação que poderão subsidiar a prática pedagógica;
- contribuir, através de discussões técnicas, para o aprofundamento teórico-metodológico do processo de identificação, orientação e avaliação dos alunos das escolas conveniadas;
- capacitar e acompanhar a equipe pedagógica da Educação Especial dos Núcleos Regionais de Educação, os Centros Regionais de Avaliação e Orientação Pedagógica – CREAOP, quanto à política de avaliação e orientação realizada, no contexto escolar;
- proceder a avaliação multiprofissional de crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais da comunidade, que não estejam matriculados na rede escolar;
- acompanhar o processo educacional dos alunos que foram, há mais de dois anos avaliados e, caso necessário, realizar a reavaliação, revendo as intervenções pedagógicas realizadas até então, com este aluno;
- rever e identificar alternativas que venham garantir práticas educacionais



adequadas, aos alunos com necessidades educacionais especiais, a fim de favorecer o desenvolvimento de suas potencialidades;

- identificar no contexto escolar, os elementos que intervêm no processo de ensino e de aprendizagem na busca da enfrentamento de barreiras para a aprendizagem, levando em conta as diferenças individuais e contribuindo para melhoria da qualidade do ensino/aprendizagem;
- propor alternativas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, respeitando as diferenças e reforçando a importância de se desenvolver práticas pedagógicas inclusivas;
- estabelecer interfaces com as Instituições de Ensino Superior, através do suporte Teórico/Prático.

SINAIS DE ALERTA IDENTIFICADOS NO ALUNO QUE DEVE SER ENCAMINHADO AO CEAOP

Os aspectos elencados a seguir, devem ser levados em conta em sua frequência e intensidade e serem vistos de forma combinada entre si e não isolados, caracterizando desta forma, o aluno que, de fato, necessita de uma avaliação psicoeducacional:

- dificuldade acentuada para visualizar as atividades, tanto no quadro negro, como no caderno;
- excessiva aproximação dos olhos no caderno;
- demora em compreender uma ordem, quando feita verbalmente;
- necessidade de visualizar a expressão do professor, quando este esta verbalizando;
- alterações significativas no ritmo das reações visuais e auditivas;
- inconstância de concentração;
- motricidade pouco desenvolvida;
- dificuldade para expressar seu pensamento através da linguagem verbal;
- comprometimento acentuado na mobilidade;
- pouca noção de esquema corporal;
- déficit na percepção e discriminação visual e/ou auditiva;
- déficit na atenção visual e/ou auditiva;
- precária habilidade de análise e síntese;
- necessidade de acompanhamento contínuo ao planejar e realizar as atividades;
- dificuldade na organização do pensamento;
- defasagem na linguagem receptiva e expressiva;
- comprometimento da compreensão e raciocínio lógico;
- reações emocionais inadequadas aos estímulos que as originam;
- acentuada dificuldade para estabelecer vínculo, isto é, relacionar-se com pessoas;
- dificuldade na aquisição de condutas de autonomia e segurança (autodeterminação);
- pequena faixa de interesse devido a sua dificuldade de observação e uso da experiência anterior;
- comportamentos repetitivos sem objetivo aparente, ou seja, perseverança exagerada em cumprir rotinas;

- pouca capacidade para avaliar seus próprios esforços e consequências de suas ações;
- dificuldade em reconhecer limites;
- pouca capacidade de discernir o certo do errado;
- baixo limiar de tolerância à frustração;
- baixa auto-estima;
- aprendizagem lenta, gerando atraso acentuado no rendimento escolar;
- dificuldade na assimilação e retenção dos conteúdos (memorização);
- escrita ilegível e/ou demasiadamente lenta;
- uso inadequado do espaço gráfico;
- trocas, inversões, aglutinações, repetições, omissões e acréscimos de letras, sílabas e/ou palavras;
- confusão na concordância de gênero, de número, erros sintáticos grosseiros e uso incorreto da pontuação;
- déficit na orientação espaço-temporal;
- dificuldade para calcular e entender os princípios matemáticos (associada a outros fatores);
- habilidade superior à média, criatividade e compromisso com a tarefa (Os Três Anéis de Renzulli).

METODOLOGIA

O processo de avaliação diagnóstica no contexto escolar, num enfoque educacional, compreende diversas etapas que, quando seguidas de procedimentos sistemáticos, permitem confrontar os dados, os resultados e também efetuar uma análise detalhada dos elementos coletados. Essas etapas compreendem: triagem, identificação, observação exploratória, sistematização dos dados, formulação de hipóteses diagnósticas, organização de um plano estabelecido, interpretação dos resultados, síntese diagnóstica, medidas de intervenção, orientações ao professor no contexto escolar, utilização das informações fornecidas pelos profissionais da escola, encaminhamentos e comunicação dos resultados.

Na realização da avaliação diagnóstica no contexto escolar, poderá ser evidenciada a natureza e a extensão da problemática do aluno, seu perfil de desenvolvimento, compreendendo habilidades, potencialidades, interesses, dificuldades e/ou necessidades especiais, favorecendo a indicação de procedimentos, intervenções e os atendimentos que venham responder às necessidades do sujeito e às características individuais do mesmo, para o seu pleno exercício da cidadania.

Os procedimentos de avaliação/intervenção deverão ser construídos junto com o professor e a equipe pedagógica da escola, uma vez que são estes profissionais, munidos de informações a respeito de seus alunos, que estão qualificados na busca de alternativas que atendam às necessidades educacionais especiais de seus alunos, no contexto escolar.



PERSPECTIVAS POLÍTICAS E FILOSÓFICAS

48

A compreensão das concepções e das tendências filosóficas e políticas, tanto da sociedade como da educação, constitui-se em condição fundamental para os educadores e políticos/governantes. Essa compreensão implica na ampliação dos níveis de consciência sobre o pensar e fazer pedagógicos, enquanto ações mediadoras entre teoria e prática na escola, e como espaço de apropriação e construção do saber social.

A escola vem assumindo funções cada vez mais complexas e que exigem a participação não só dos governos federal, estadual e municipal, mas de toda a comunidade, na condição de autores e atores de um projeto pedagógico centrado na qualidade das respostas educativas para todos os alunos.

Faz-se necessário, nesse contexto de mudanças, pensar em propostas educacionais que garantam e assegurem o acesso à escola de qualquer criança, adolescente, jovem ou adulto para nela, se apropriarem dos bens culturais historicamente acumulados e construírem conhecimentos, com competência crítica e reflexiva.

Dentre as recomendações de organismos internacionais, sublinhem-se a Declaração Mundial de Educação para Todos, oriunda da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990) e a Declaração de Salamanca (ESPANHA, 1994), documento produzido na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais.

A sociedade como um todo deve promover às pessoas excluídas acesso à informação, atendimento, diagnósticos, mesmo que se façam necessárias provisões de tecnologias assistidas e apropriadas. Portanto, cada uma destas pessoas e suas famílias deverão receber serviços de otimização do seu bem estar físico, mental e funcional, assegurando que as mesmas possam administrar suas vidas com independência.

Neste paradigma de inclusão, é que o valor social de igualdade consiste na efetivação de uma sociedade inclusiva, portanto, temos de garantir que as pessoas com necessidades especiais participem e colaborem na planificação e no bem estar deste novo tipo de sociedade. Por isto, a avaliação diagnóstica no contexto escolar, e o atendimento multiprofissional, deverá estar a serviço desta prática social, buscando promover e favorecer uma melhor qualidade de vida, e com isso gerar novas perspectivas para a prática da cidadania.

AVALIAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

A Deliberação 2/03, do Conselho Estadual de Educação – CEE – estabelece normas para a Educação Especial, no estado do Paraná. No art. 24, vincula a avaliação ao encaminhamento às classes especiais e escolas especiais, sempre que necessário. Cabe à mantenedora garantir ao estabelecimento de ensino meios para sua realização, que deverá ser feita por equipe multiprofissional.



Quando os recursos existentes na própria escola não forem suficientes para compreender as necessidades educacionais dos alunos e também para identificar os apoios imprescindíveis, a escola poderá recorrer às equipes de avaliação dos Centros de Atendimento e Avaliação Diagnóstica dos Núcleos Regionais de Educação e/ou das Secretarias Municipais de Educação, da Saúde e outros órgãos governamentais ou não. Essa equipe poderá abranger profissionais de uma determinada instituição ou profissionais de instituições diferentes. Fica a cargo dos gestores educacionais buscar esses profissionais, através de parcerias e convênios entre a Secretaria de Educação e outros órgãos governamentais ou não.

A avaliação para a identificação das necessidades educacionais especiais é entendida pela literatura especializada como imprescindível para tomada de decisões, quanto aos recursos e apoios necessários à aprendizagem, devendo esta ser realizada no espaço educacional, a fim de colher o máximo de informações referentes ao comportamento do aluno frente à aprendizagem. Desta forma, todos os que fazem parte da comunidade escolar, participarão deste processo, direta ou indiretamente, na tomada de decisões.

É fundamental que todos os profissionais da educação tenham a compreensão de que cada aluno é um ser único, singular, original e diferente. Assim, podem identificar quais os procedimentos coerentes para cada um dos casos, analisar os fatores que determinam o aprender e o não aprender, ocorridos no contexto escolar.

A avaliação no contexto escolar utiliza-se de entrevistas com professores, com as famílias, com os alunos e com a equipe Técnico-Pedagógica da escola. Realiza observações na hora do recreio, na aula de educação física, de artes, na sala de aula, verificando o que o aluno faz sozinho, o que faz com o apoio do outro e se consegue dar continuidade a outras tarefas similares, sem apoio, utilizando-se destas informações para analisar e interpretar suas produções escolares, e reagir frente ao êxito e ao fracasso.

Essas ações, por ocorrerem no contexto escolar, permitem verificar como os alunos utilizam os conteúdos aprendidos para solucionar os problemas do cotidiano, como se saem em diferentes atividades, como são manifestas suas diferentes inteligências, diferentes estilos de aprendizagem e perfis cognitivos, ou seja, averiguando como o aluno se expressa em situações diversas.

Outro fator relevante é que, ao se utilizar da metodologia observacional no contexto escolar, tem-se a oportunidade de melhor compreender a dinâmica da instituição, de analisar o Projeto Político Pedagógico e ao mesmo tempo, os componentes do sistema didático e os processos de ensino e de aprendizagem, assim como verificar as possíveis causas e implicações dos problemas de aprendizagem. Os dados levantados e analisados orientam as decisões referentes aos programas curriculares e os tipos de apoios necessários para o desenvolvimento pleno do aluno, como também para ajudar na melhoria da qualidade de ensino para todos, na escola.

É importante salientar que, neste enfoque, todos os envolvidos no processo de ensino terão que buscar respostas educativas adequadas a todos os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais ou não, respeitando-os em suas múltiplas diferenças. Portanto, é evidente que cada situação terá que ser analisada dentro do contexto escolar, pois é neste, que devem ser encontradas a maioria das respostas educativas às necessidades individuais de cada aluno.



Em suma, avaliar no contexto escolar requer estabelecer, com clareza, uma proposta filosófica de educação; uma proposta pedagógica coerente com os pressupostos filosóficos; uma proposta metodológica que viabilize a consecução de um currículo que, por sua vez, deve ser determinado, considerando os aspectos filosóficos, pedagógicos e metodológicos assumidos, para que, finalmente, seja possível estabelecer uma proposta de avaliação condizente com todo o projeto político, sustentada por uma política de inclusão.

RESULTADOS E DADOS DE 2008 A 2010

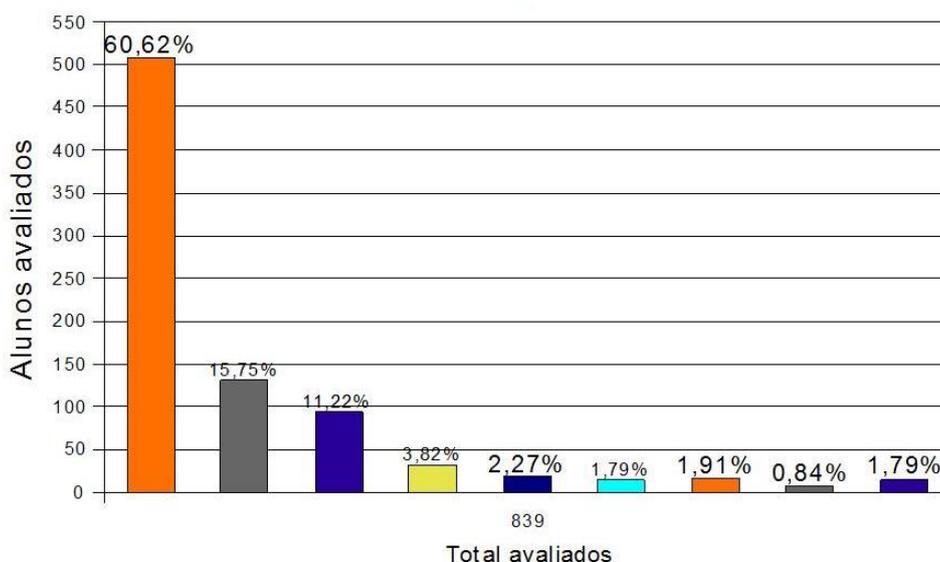
AVALIAÇÃO PSICOEDUCACIONAL

51

As avaliações e reavaliações psicoeducacionais no CEAOP tiveram início em maio de 2008. Dessa data até o momento, foram realizadas – 839 avaliações: 509 alunos foram encaminhados para Sala de Recursos de Deficiência Mental/Intelectual; 131 para Apoio Pedagógico Intensivo; 94 para Escola Especial; 32 para Apoio Pedagógico (5ª série); 19 para Classe Especial; 15 para Sala de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação; 16 para classe comum, sem atendimento nos serviços da Educação Especial; 07 para o Professor de Apoio em Sala e 15 para outros encaminhamentos não caracterizados.

O gráfico abaixo exibe, em porcentagem, as avaliações realizadas no período de 2008 a 2010, agrupadas por tipo de encaminhamento:

Gráfico 1 - Resultado das avaliações realizadas



LEGENDA

60,62%	Sala de Recursos
15,75%	Apoio Pedagógico Intensivo
11,22%	Escola Especial
3,82%	Apoio Pedagógico
2,27%	Classe Especial
1,91%	Ensino Regular
1,79%	Altas Habilidades
1,79%	Outros
0,84%	Professor de Apoio em Sala

Quadro 3 - Avaliação.



ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Paralelamente às avaliações efetuadas pela equipe do CEAOP, também foram realizadas Orientações Pedagógicas nas escolas da Rede Regular Estadual (Curitiba), Rede Regular Municipal (Região Metropolitana) e Escolas da Rede Conveniada.

As orientações e sugestões de medidas de intervenções pedagógicas têm como objetivo minimizar os problemas de aprendizagem e responder às necessidades educacionais dos alunos, tendo o professor e a equipe pedagógica como mediadores deste processo, visando o desenvolvimento global da pessoa com necessidades especiais e o retorno dela para o ensino regular, sempre que for o caso, após período efetivo de trabalho no serviço de atendimento especializado.

Foram realizadas, também, orientações aos pais, quanto às características de aprendizagem, às necessidades de seu filho e às intervenções necessárias.

A equipe do CEAOP busca acompanhar o processo de aprendizagem e de ensino dos alunos avaliados, tanto para os alunos indicados para continuidade no ensino comum, como daqueles encaminhados para a educação especial.

O resultado deste trabalho pode ser visualizado abaixo, através de uma lista das escolas atendidas pelo CEAOP, desde o início das atividades, até o momento.

Rede Regular Estadual (Curitiba)

- Algacyr Munhoz Maeder, CE
- Aline Pichet, CE
- Angelo Trevisan, EE
- Ângelo Volpato, CE
- Avelino Antonio Vieira, EE
- Barão do Rio Branco, CE
- Brasílio Vicente de Castro, CE
- Cecília Meirelles, CE
- Claudio Morelli, CE
- Cruzeiro do Sul, CE
- Cunha Pereira, CE
- Curitiba Adventista, C
- Daniel Rocha, CE
- Dom Pedro II, EE
- Elias Abrahão, EE
- Elysio Vianna, EE
- Emiliano Perneteta, EE
- Emiliano Perneteta, EE
- Ermelino de Leão, EE
- Ernani Vida, EE
- Etelvina Cordeiro Ribas, CE
- Euzébio da Motta, CE
- Flávio Ferreira da Luz, CE
- Gabriela Mistral, CE
- Gelvira Correia Pacheco, EE



- Guáira, CE
- Guido Arzua, CE
- Hildebrando de Araújo, CE
- Iara Bergmann, CE
- Instituto de Educação do Paraná Erasmo Piloto
- Ivo Leão, CE
- Ivo Zanlorenzi, CE
- Ivone Pimentel, CE
- João Bettega, CE
- João Loyola, CE
- João Mazzarotto, CE
- Lysimaco Ferreira da Costa, CE
- Marechal Cândido Rondon, CE
- Maria Aguiar Teixeira, CE
- Maria Balbina Costa Dias, EE
- Maria Heloísa Casselli, EE
- Maria Montessori, EE
- Maria Nicolas, EE
- Monsenhor Ivo Zanlorenzi, CE
- Nabil Tacla, EEE
- Newton Ferreira da Costa, CE
- Nilo Brandão, CE
- Nirlei Medeiros, CE
- Nossa Senhora da Salete, EE
- Nossa Senhora de Fátima, EE
- Olavo Del Claro, CE
- Osni Macedo Saldanha, EEE
- Padre Olímpio de Souza, CE
- Paula Gomes, EE
- Paulina Pacífico Borsari, CE
- Pequeno Cotelengo, EEE
- Pio Lanteri, CE
- República Oriental do Uruguai, EE
- Rodolpho Zaninelli, CE
- Rui Barbosa, CE – Colombo
- Santo Antonio, EE
- São Braz, CE
- São Francisco de Assis, EE
- São Paulo Apóstolo, CE
- São Pedro Apóstolo, CE
- São Sebastião, CE
- Segismundo Falaz, CE
- Senador Manuel de Alencar Guimarães, CE
- Teobaldo Leonardo Kletemberg, CE
- Teotônio Vilela, CE



- Teotônio Vilela, CE
- Tiradentes, CE
- Victor do Amaral, CE
- Xavier da Silva - Dr, CE

Rede Regular Municipal (Região Metropolitana)

- Antonio Barbosa Pinto, EM – Guaraqueçaba
- Floripa Teixeira de Faria, CE – Almirante Tamandaré
- Gilberto Alves do Nascimento, CE – Piraquara
- João Almeida, EM – Adrianópolis
- Mathias Jacomel, CE – Pinhais
- Terezinha Elizabeth Kepp, EE – Almirante Tamandaré
- Município de Guaraqueçaba

Escolas da Rede Conveniada

- Alcino Fanaya Junior, CE
- Brasil Perroti, EEE
- Lucy Requião de Mello e Silva, EEEE

REUNIÕES E PARTICIPAÇÕES EM CURSOS

De 2008 a 2010, a equipe do CEAOP realizou paralelamente às avaliações, reuniões técnicas com a equipe da Educação Especial do NRE de Curitiba, com a presença da Coordenadora Pedagógica da equipe do DEEIN, Nanci Furtado de Menezes, onde, entre outras ações, foram definidas, os papéis da equipe técnico-pedagógica do DEEIN/SEED, equipe de Educação Especial do NRE/Curitiba, equipe de avaliação do CEAOP, e das Escolas Estaduais, no processo de avaliação psicoeducacional no contexto escolar.

A equipe do CEAOP participou efetivamente nos eventos promovidos pelo DEEIN, proporcionados pela SEED, entre eles, o Congresso Internacional de Altas Habilidades/Superdotação, realizado em Curitiba, em parceria com a SEED e Conselho Brasileiro de Superdotação – CONBRSD. Nesse evento, houve a participação dos profissionais do CEAOP, na apresentação de três pôsteres, numa palestra e na coordenação da Mesa Redonda e Comunicação Oral. Houve a participação da equipe como docentes, no Departamento de educação Básica – DEB Itinerante, na Jornada Pedagógica, na Semana Pedagógica, Encontro do Conselho Regional de Psicologia do Paraná sobre Educação Inclusiva; e como ouvintes nos cursos: Debatendo a Sala de Recursos Multifuncional no Estado do Paraná - etapa única; Grupo de Trabalho em Rede PDE 2009; As necessidades da escola a partir de seus limites e avanços; Ações Pedagógicas na Sala de Recursos - Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos; Estudos para Discussão sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem; Grupo de Trabalho em Rede/2008; estudos para discussão sobre concepção de currículo e organização da prática pedagógica; Grupo de Estudo de Educação Especial, aos sábados – 2008, 2009 e 2010; O Currículo Frente aos Desafios Educacionais Contemporâneos; Estudos para Organização e Elaboração do Plano de Ação da Escola; Curso de Avaliação para Identificação das Necessidades Especiais; Itinerante 2010: Disseminação da Política Curricular e de Gestão Escolar da SEED/PR; Jornada Pedagógica: Avaliação do Ensino e Aprendizagem; As



necessidades da escola a partir de seus limites e avanços; Estudos para Discussão sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem; Disseminação da Política Curricular e de Gestão Escolar da SEED/PR; Atualização de Professor de Apoio Permanente em Sala de Aula; Estudos para discussão sobre concepção de currículo e organização da prática pedagógica; Ações Pedagógicas na Sala de Recursos - Subsídios e Orientações; Debatendo a Sala de Recursos Multifuncional no Estado do Paraná; Jornada Pedagógica: Avaliação do Ensino e Aprendizagem.

O CEAOP realizou também encontros no próprio espaço físico, a fim de subsidiar e orientar os profissionais dos municípios sobre o processo de avaliação psicoeducacional. Estiveram presentes 71 profissionais (pedagogos e psicólogos) dos seguintes municípios:

- Boa Esperança do Iguaçu;
- Cornélio Procópio;
- Coronel Domingues Soares;
- Curitiba;
- Dois Vizinhos;
- Figueira;
- Francisco Beltrão;
- Leópolis;
- Nova Esperança do Sudeste;
- Nova Prata do Iguaçu;
- Pinhais;
- Salto do Lontra;
- São Jorge D' Oeste.

PROPOSTAS DE TRABALHO E AQUISIÇÕES PREVISTAS PARA 2011

Atualmente, o CEAOP atende a 176 escolas Estaduais do Município de Curitiba e comunidade (alunos sem escola), em média, 10 encaminhamentos anuais por escola, totalizando 1.760 atendimentos e 48 atendimentos/ano da comunidade, encaminhados pelo Ministério Público e por outros setores de defesa dos direitos da criança e do adolescente, na busca de um diagnóstico, com vistas ao atendimento educacional adequado. Atende também aos Núcleos Regionais de Educação, das Áreas Norte e Sul de Curitiba.

Para desenvolver estas atividades, o centro conta com uma equipe pequena, composta por 12 profissionais, com carga horária assim distribuída: 01 Coordenação (40h – QPM), 03 Pedagogas (20h – QPM), 02 Pedagogas (40h), 02 Psicólogas (20h), 02 Psicólogos (40h), 01 Secretário (40h) e 01 Servente (40h).

Existe, atualmente, uma lista de espera consideravelmente grande de educandos que precisam ser avaliados e, não há número de profissionais suficientes para esse atendimento, demandando a ampliação do quadro.

A solicitação de ampliação da demanda foi efetuada, através do ofício nº 11/2010 CEAOP/NRE, o qual requer a contratação de mais 05 (cinco) professoras do Quadro próprio do Magistério - QPM - com formação em Psicologia, 04 (quatro) professoras do



QPM, com formação em Pedagogia e um digitador, preferencialmente, todos com 40 horas semanais. Essa solicitação encontra-se em trâmite.

Justifica-se a urgência do atendimento à necessidade de agilizar as identificações, acompanhamentos e encaminhamento aos Serviços de Apoio aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, do município de Curitiba e região metropolitana, que aguardam pelos serviços do CEAOP.

Tem-se também como necessidade, para o ano de 2011, a aquisição de testes formais necessários à realização das avaliações no contexto escolar, e para a utilização destes, nos cursos de “Avaliação no Contexto Escolar” que estão previstos.

Faz-se necessário também, após ampliação da demanda, a cedência de computadores e mobiliário, para acomodar a equipe contratada, uma vez que no momento não se tem disponibilizados os seguintes móveis: escrivaninha, cadeiras, carteiras e armários, móveis necessários para acomodar a nova equipe.

Desde 2002, vem sendo realizado no estado do Paraná, uma ampla discussão sobre *Avaliação Diagnóstica no Contexto Escolar*, de forma a estabelecer uma proposta pedagógica, dialética e atual de avaliação que, de fato, atenda e oriente o trabalho de todos os envolvidos no processo educacional, devendo esta ser realizada no contexto escolar.

A prática de avaliação, em qualquer contexto escolar, esteve sempre atrelada à política atual de educação, e seu objetivo é o de identificar o que está impedindo ou dificultando o processo educativo em suas dimensões, sendo seus resultados indicadores para determinar os tipos e intensidade de apoios requeridos para suplementar ou complementar suas necessidades educacionais especiais, bem como, fazer orientações pedagógicas, através de uma discussão aberta, de forma a envolver todos os que participam do processo de ensino e aprendizagem, procurando adequar e/ou readequar as práticas da própria escola, norteando o planejamento de medidas auxiliares e complementares do trabalho educativo.

O foco maior desta discussão consiste na busca de caminhos que respondam as necessidades dos alunos, dos professores, da equipe pedagógica e da família deste aluno.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D.P. **Psicologia educacional**, Editora Interamericana, Rio de Janeiro 1980.
- BARBOSA FRANCO, M. L. E 1995. **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas, Papirus.
- BLANCO, Rosa. Aprendendo na diversidade. Transcrição da Conferência Aprendendo em la Diversidad: Implicaciones Educativas. III **congresso Ibero-americano de Educação Especial** (Foz do Iguaçu, PR, 4 a 7 11. 1998)
- BLOOM, **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo, Pioneira, 1983.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n. 02** de setembro de 2001.
- BRASIL. **Constituição (1988)** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: 1988.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília: MEC, 1996.
- BUJES, M. I. & HOFFMANN, J. **A creche à espera do pedagógico**. 1989 Cadernos de Pesquisa. São Paulo, (16): 4147,
- UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. Brasília: CORDE,



1994. DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Nova Iorque: WCEFA: 1990.
- BRASIL. **DECRETO n. 3298/99**. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, 1999.
- DEMO, E. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas, Papirus. DOLL JR. 1997. Currículo: uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre,
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- BRASIL. **ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**: Lei n.º 8069 de 13/07/1990. Brasília, 1990.
- FREIRE, M. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- GADOTTI, M. 1984. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez.
- GRÉGOIRE, J. **Avaliando as Aprendizagens – Os aportes da Psicologia Cognitiva**, Artmed editora, Porto Alegre, 2000.
- GUIMARAES, N.S. **Relações entre tendências, posturas pedagógicas e procedimentos de avaliação**. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro. (16): 47-50, 1987.
- HAYDT, R.C. **Avaliação do Processo Ensino e Aprendizagem**. Editora Ática, São Paulo, 2000, 6ª edição.
- HOFFMANN, J. M. L. (1995). **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Mediação Editora, Porto Alegre, 18ª ed.
- KAMII, C. 1987. **A criança e o número**. Papirus, Campinas.
- LEI 13.049/2001. **Coordenadoria Estadual para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE**. Diário Oficial do Estado do Paraná de 16/01/2001.
- LUCKESI, C.C. 1996. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez.
- LURIA, A.R. & YUDOVICH, EI. 1987. **Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança**. Porto Alegre, Artes Médicas.
- MACEDO, Uno de. **A perspectiva de Jean Piaget. Idéias nº 2- A pré-escola e a criança, hoje**. Secretaria de Educação, São Paulo, 1988, 47-51.
- MARTINS, Joel. **Avaliação: seus meios e fins**. Educação e Avaliação, São Paulo, (1): 84-95, 1984.
- MELCHIOR, M.C. 1994. **Avaliação pedagógica: função e necessidade**. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**, Artmed Editora, São Paulo 2002.
- MONIZ DOS SANTOS, M.E. 1991. **Mudança conceitual na sala de aula**. Lisboa, L. Horizonte.
- NAÇÕES UNIDAS. **Programa Mundial de Ação relativo às Pessoas com Deficiência**. Nova York: Nações Unidas, 1983, parágrafo 132.
- NOVAK, J.D. 1981. **Uma teoria de educação**. São Paulo: Pioneira.
- OLIVEIRA, M.K. 1993. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo, Scipione, p. 40.
- ONU . **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.
- PARANÁ – CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – **Deliberação nº 2/03 de 02 de junho de 2003**.
- PIAGET, J. 1969. **Sabedorias e ilusões da filosofia**. São Paulo, Difusão Européia do Livro.
- RABELO, E. H. **Avaliação – novos tempos – novas práticas**, Editora Vozes, Petrópolis 2001, 5ª edição.
- REHABILITATION INTERNATIONAL. **Carta para o Terceiro Milênio**. Londres, 9 set.
- SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1988..
- SEBER, Maria da Glória. **Constatação da inteligência pela criança: atividades no período pré-operatório**. São Paulo, Scipione, 1989.
- STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. **Inclusão**. Um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- TEIXEIRA, Elisabete. **Avaliação e construção do conhecimento: relatório e análise de observações**. Porto Alegre, UFRGS/FACED, 1990
- VASCONCELLOS, C.S. 1990. **Avaliação escolar - perversão dos direitos humanos**. Brasília. Revista de Educação AEC, Ano 19, nº 77, p. 65.
- VIANNA, Heraldo M. **A perspectiva das medidas referenciadas a critério**. Educação e Seleção, 1980 (2): 5-14.
- YVIGOTSKY, L.S. 1984. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, p. 97.



ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Ana Marta Robller Knechtel

Ândreith Finato

Liliane Eremita Schenfelder Salles¹⁹

58

Para que uma política pública se estruture, rompendo desenhos e espaços, até então bem demarcados, há um processo natural de desacomodação que gera resistências maiores ou menores a depender da forma, do ritmo e da intensidade com que se estabelece o diálogo acerca do novo paradigma, dentro e fora das redes de ensino, como uma política pública de Estado. Assim, as ações na Educação Especial não pararam de avançar, para que a efetivação de uma educação inclusiva de sucesso ocorresse também nessa área.

A área das altas habilidades/superdotação, através da Organização Mundial de Saúde – OMS – apresenta estudos estatísticos de que, de 3 a 5% da população apresentam potencial intelectual acima da média estimada, em diversos contextos sociais. Assim, um dos grandes desafios da referida área está em levar conhecimentos a todas as escolas, para que a identificação desse alunado seja efetivada.

A partir do ano de 2003, a Secretaria de Estado da Educação, via Departamento de Educação Especial -DEE - introduziu no sistema estadual de ensino, o atendimento contínuo aos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação. Para isso, passou-se a promover sistematicamente cursos de formação continuada aos professores do ensino regular e também aos que começariam a atuar nas salas de recursos. Assim, sinalizou-se uma mudança significativa no âmbito das políticas públicas, visto que, pela primeira vez na história, foram oficializados os serviços de apoio pedagógico para alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação, no sistema público de ensino, em especial da rede estadual.

Sabe-se que existe uma diversidade escolar, onde muitos sujeitos com indicativos de altas habilidades/superdotação podem estar invisíveis ao reconhecimento em sala de aula, pois não existe um olhar diferenciado dos professores sobre os mesmos, o que acarreta dificuldades para que sejam identificados, desafiados e até para mostrar suas potencialidades.

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB - 9394/96 (BRASIL, 1996), diz que os alunos com altas habilidades/superdotação são “aqueles que apresentam elevada potencialidade nas áreas do desenvolvimento em geral, bem como aptidões, talentos e habilidades evidenciadas no alto desempenho em diversas áreas de atividade, como também no desenvolvimento” e passam a ser concebidos como parte integrante na modalidade da educação especial dentro de um processo educacional, definido em uma proposta pedagógica, que assegura a eles um atendimento especializado, através de serviços de apoio pedagógico.

Com isso, a instituição escolar precisa desenvolver, junto a todos os profissionais da educação, um olhar sobre os sujeitos que compõem a sala de aula, atentando para a

¹⁹ Também compuseram a equipe: Débora Tanus Krelling (2007); Joana Schiliam Ferraz (2003 a 2006); Letícia Felipe Nunes (2009); Rita de Cássia M. de Barros e Couto (2003 a 2006).



maneira diferente com que muitos se portaram diante do processo de ensinar e aprender.

É importante ressaltar que é preciso trabalhar para a identificação dos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação em sala de aula, pois os mesmos ainda estão invisíveis dentro do contexto educacional, deixando transparecer que o olhar pedagógico está voltado somente para as dificuldades e não para as potencialidades a serem desenvolvidas.

Sabe-se que não é tarefa fácil observar e identificar esse alunado, mas algumas características são comuns e podem auxiliar:

tem desejo pela aprendizagem;

é muito justo;

é curioso;

é criativo;

tem espírito de liderança;

é pesquisador, principalmente em sua área de interesse.

A LDB passa a respaldar o serviço de apoio especializado, priorizando sua organização para suplementar e enriquecer o currículo praticado pela escola, no ensino regular comum, dando atendimento pedagógico a esses alunos, através da suplementação dos conteúdos curriculares, dentro das salas de aula.

A primeira alternativa para o atendimento a esse alunado, é o serviço de apoio especializado, denominado de sala de recurso. Nela, são desenvolvidos serviços de natureza pedagógica, conduzidos por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional especializado, realizados em classes comuns da rede regular de ensino.

O atendimento na sala de recurso realiza-se na escola, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista o atendimento, sempre em contraturno.

Numa outra opção, pode ser ofertada aos alunos a reclassificação de estudos, prevista na legislação educacional, Instrução nº 020/08, que pode proporcionar a eles o avanço de um ou dois anos no seu processo de aprendizagem, quando esses apresentam conteúdos para continuar plenamente seu desenvolvimento, diante da aprendizagem.

No universo que abrange o público da modalidade da Educação Especial, especificamente, das altas habilidades/superdotação, muitos foram os avanços que constam na Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva e que o alunado desta área está ligado diretamente aos que “demonstram potencial elevado em qualquer uma das áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Consideram-se pontos importantes na leitura da área a elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e a realização de tarefas em áreas de seu interesse”.

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial da Educação Básica, a definição colocada é:

altas habilidades/superdotação: grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos, devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços



definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar. (BRASIL, 2001, p.39).

Portanto, é importante subsidiar uma reflexão sobre os avanços ocorridos nesta área para se consolidar uma educação inclusiva de qualidade, onde o atendimento à diversidade tenha sucesso.

FORMAÇÃO CONTINUADA E AÇÕES ESPECÍFICAS NA ÁREA DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

O desafio da área em questão está na busca gradativa da ampliação do tema na sociedade educacional, de forma sistemática, em diferentes capacitações de professores, bem como nos cursos de licenciatura, trazendo aos profissionais da educação, não só o conhecimento sobre a identificação dos alunos com indicativos de superdotação mas, sobretudo, a resposta de que eles necessitam, na forma de práticas educacionais que lhes permitam o desenvolvimento de suas potencialidades.

No estado do Paraná, o Programa de Formação Continuada oferta regularmente, aos profissionais da educação, variados cursos que atendem, desde a identificação de sujeitos superdotados, até as estratégias metodológicas desenvolvidas, propiciando o enriquecimento curricular, aprofundamento da práxis pedagógica, gerando a suplementação de estudos. Essa formação continuada específica tem como objetivo geral subsidiar os professores das salas de recursos, professores do ensino regular e pedagogos quanto às questões pedagógicas para o avanço do processo ensino-aprendizagem desses alunos.

Diferentes ações da área possibilitaram atendimentos especializados junto aos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação como: palestras, apresentações de trabalhos, reuniões realizadas no contexto escolar, com toda a comunidade escolar.

A identificação desse alunado pode ser realizada pela própria instituição escolar, com a utilização de alguns instrumentos investigativos que a área possui, que devem priorizar a essência de todas as observações realizadas pelo corpo docente, equipe técnico-pedagógica, considerando ainda sua história.

Para complementar, pode-se ainda apresentar laudo psicológico, não sendo entretanto obrigatório, para que os alunos usufruam do apoio especializado – Sala de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação.

A inserção do atendimento educacional especializado ao aluno com indicativos de altas habilidades/superdotação é ação estruturante e precisa construir um novo desenho educacional onde, ao mesmo tempo em que democratiza, incorpora-se à organização escolar, elastecendo as fronteiras do ensino.

A área em questão sempre sofreu com a criação de mitos e crenças diante das expectativas de superdotação, onde o rótulo de “superdotado” foi entendido, entre muitos outros, como o “sabe-tudo” e “aluno que tira dez em tudo”; o que não é verdadeiro! As capacitações de professores e orientações aos pais conseguem desmistificar um pouco a idéia de que todo superdotado é um gênio, fomentando um novo olhar sobre esse sujeito em processo de formação.

A organização dos sistemas de ensino que se estrutura na legislação e se reflete no currículo escolar, deve responder a todos os alunos, independentemente de sua deficiência, transtorno ou alta habilidade, decorrente ou não de quadros que demandam atendimentos especializados, sua posição social, étnica ou de outros fatores que causem impacto no processo de escolaridade.

Com a aprovação da Deliberação nº 02/03 do Conselho Estadual de Educação – CEE – que normatiza a Educação Especial para o estado do Paraná, garantiu-se o atendimento educacional ao aluno com altas habilidades/superdotação, no contexto regular de ensino, apontando-se alternativas de apoio especializado, como o enriquecimento curricular, visando ao desenvolvimento das potencialidades desses alunos, considerando sua área de interesse (PARANÁ, 2003).

No ano de 2004, iniciou-se, no Paraná, a disseminação da área das altas habilidades/superdotação, onde os serviços de apoio especializado - as salas de recursos - começaram a ser autorizadas. A autorização de funcionamento de Salas de Recursos para altas habilidades/superdotação, foi um avanço significativo, tendo em vista as ações que vêm sendo desenvolvidas, possibilitando publicações de material elaborado pelos alunos da Sala de Recursos do Instituto de Educação Professor Erasmo Pilotto: “Contos para não dormir” e a ilustração do livro infantil “Cérebro S.A - Neuropsicologia para Crianças”. No estado do Paraná, para a abertura do referido serviço, faz-se necessário o trâmite de um protocolado que solicite a abertura de demanda referente ao serviço especializado.

Em Curitiba, as duas primeiras Salas de Recursos de Altas Habilidades / Superdotação, em nível de 1ª a 8ª séries, do Ensino Fundamental, passam a funcionar no Instituto Estadual de Educação Professor Erasmo Pilotto, ainda no ano de 2004.

No primeiro semestre de 2005, foram autorizadas novas salas de recursos no município da Fazenda Rio Grande, região metropolitana de Curitiba.

Continuando a ampliação, abriram-se salas em Londrina e Maringá, marcando o início de uma longa expansão que ainda tem sequência, com vistas ao atendimento da rede pública estadual.

Outro avanço significativo da área foi a elaboração da Instrução nº 16/08, que estabelece critérios para o funcionamento da Sala de Recursos para Educação Básica - Ensino Fundamental, até o ano de 2008 e Ensino Médio, a partir de 2009.



Figura 7 - Trabalhos das Salas de Recursos de Altas habilidades/Superdotação - Instituto Estadual de Educação Professor Erasmo Pilotto.

Assim, as salas de recursos de altas habilidades/superdotação passaram a ser regulamentadas e o desenvolvimento dos trabalhos para esta demanda, ampliado.

No contexto da sala de recursos já autorizada, priorizam-se os projetos das áreas de interesse de cada aluno, bem como considera-se, em primeiro plano, a avaliação de ingresso realizada no próprio contexto da escola, com observações de todo corpo docente.

No período de 2003 a 2006, tinha-se o montante de 12 (doze) salas de recursos em funcionamento na Rede Estadual de Ensino, sendo 5 (cinco) de 1ª a 4ª séries, 07 (sete) de 5ª a 8ª séries e outras 02 (duas) em processo de implantação no Ensino Médio, perfazendo neste tempo um atendimento a 200 (duzentos) alunos.

Através de parceria com o MEC, o estado do Paraná, em 2005, implantou, no município de Londrina, o primeiro Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S, composto por três unidades de atendimento: Aluno, Professor e Família.

Para saber mais:



SITES:
www.mec.gov.br
www.diaadiaeducacao.pr.gov.br
www.conbrasd.com.br
www.agahsd.com.br
www.talentocriativo.com.br

FALE CONOSCO:
naahs-parana@seed.pr.gov.br



Figura 8 - Endereços para contato

O NAAH/S é um projeto realizado com a parceria da SEED, o então Departamento de Educação Especial – DEE - e a Secretaria de Educação Especial- SEESP- Ministério de Educação e Cultural -MEC-, no qual o mobiliário, os equipamentos e os materiais foram fornecidos pelo mesmo e os recursos humanos e o espaço físico foram assumidos pela SEED. O objetivo do NAAH/S é dar impulso à área de altas habilidades/superdotação, em todo o Brasil, com o atendimento ao professor, ao aluno e à família.

No estado do Paraná, o NAAH/S está autorizado a funcionar pela Resolução Nº3059/2010, que em seu artigo 1º coloca: “autoriza a implantação do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S-Londrina, viabilizado em parceria com o MEC/SEESP, com sede no Colégio Estadual Vicente Rijo – Ensino Fundamental, Médio e Profissional do município de Londrina”.¹

Em 2007, a área participou dos estudos para elaboração coletiva das Diretrizes da Educação Especial com vistas à construção de Currículos Inclusivos.

1 Resolução nº 3059/2010 – GS/SEED



Para efetivação do trabalho, muitas foram as visitas técnicas realizadas nas escolas, nos Núcleos Regionais de Educação, visando à orientação quanto aos procedimentos a serem adotados nos casos de reclassificação de estudos, nas estratégias de atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação, no assessoramento aos professores das salas de recursos.

A partir de mudanças internas na Secretaria de Estado da Educação, foi dada nova nomenclatura ao Departamento de Educação Especial – DEE - que se tornou Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN - que permanece até hoje.

Outro avanço na área foi a parceria do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional com a Universidade Federal do Paraná, através do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais – NAPNE. A partir daí, a equipe do DEEIN vem auxiliando em diversas ações que orientam os estudantes da Universidade, quanto ao atendimento pedagógico junto aos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação.

A área participou efetivamente em muitos dos diferentes encontros proporcionados pela Secretaria de Estado da Educação e Núcleos Regionais de Educação, buscando a sensibilização dos profissionais e ampliação do atendimento.

Alguns eventos importantes que complementam a capacitação continuada da área:

2007: reunião técnica entre profissionais do DEE e NRE, professores do NAAH/S e sala de recursos, no período de maio/novembro.

2008: Atualização do Atendimento Especializado na Área de Altas Habilidades/Superdotação, no período de 17/07 a 19/07; II Seminário de Altas Habilidades/Superdotação da Universidade Federal do Paraná, de 14/10 a 15/10; I Capacitação em Altas Habilidades/Superdotação para as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação de 17/11 a 21/11; II Congresso de Jovens com Altas Habilidades/Superdotação, de 19/11 a 21/11; III Encontro Nacional do CONBRASD, III Congresso Mercosul sobre Altas Habilidades/Superdotação, VI Encontro Estadual Repensando a Inteligência as Altas Habilidades/Superdotação nas diferentes áreas do saber. Para esse último evento, a chefe do DEEIN foi convidada a participar de uma mesa-redonda com o tema, Políticas Públicas e Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Esse Congresso foi realizado em Canela/RS. Ainda, Ações Pedagógicas para o Atendimento Especializado na Área da Altas Habilidades/Superdotação, no período de 10/12 a 14/12.

2009: Altas Habilidades/Superdotação: Identificação, Avaliação e Atendimento Educacional, no período de 24/06 a 26/06; Superdotação: Teoria e Prática de 24/09 a 29/09.

2010: I Congresso Internacional de Altas Habilidades/Superdotação de 13/09 a 15/09; I Capacitação Estadual em Altas Habilidades/Superdotação de 16/09 a 17/09.

No ano de 2010, estão em processo de tramitação para autorização de funcionamento, mais (09) nove salas de recursos no Paraná, sendo (01) uma de Ensino Médio e (08) oito de Ensino Fundamental, perfazendo então um número de (22) vinte e duas salas e um número estimado de (350) trezentos e cinquenta alunos atendidos, com indicativos de altas habilidades/superdotação.

Em complementação a este relatório, a formação continuada dos profissionais da

educação contou com grandes eventos de destaque, que estarão descritos no final deste trabalho.

No ano de 2010, o grande marco da área foi a realização, em Curitiba, em setembro, do I Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação, onde se teve a participação de 1.200 profissionais da educação, dos diversos estados brasileiros tais como: Amapá, Distrito Federal, Goiânia, Mato Grosso, Pará, Paraná, Rio Grande do Norte e Sul, Rio de Janeiro, Rondônia, Santa Catarina e São Paulo.



Figura 9 - Banner do I Congresso Internacional/Altas Habilidades/Superdotação.



Figura 10 - Países envolvidos! Brasil, Canadá, Inglaterra e U.S.A.



Figura 11 – Vídeokonferências.

Durante o evento realizaram-se duas vídeokonferências com os profissionais internacionais que compartilharam seus conhecimentos com todos os participantes do evento, sendo eles: Prof^a. Dr^a. Joan Freeman (Middlesex University – Inglaterra e o Prof. Dr. Joseph Renzulli (University of Connecticut – USA. Ainda, na abertura, houve a palestra do Prof. Dr. François Gagné Université du Québec à Montreal - UQAM -Canadá- que também trouxe grandes contribuições.

Em sequência ao evento, realizou-se a I Capacitação Estadual sobre Altas Habilidades/Superdotação para (450) quatrocentos e cinquenta profissionais da educação, sendo (350) trezentos e cinquenta professores da rede estadual de ensino do Paraná, dos 32 (trinta e dois) Núcleos Regionais de Educação e 100 (cem) da rede municipal de educação de Curitiba, vagas estas ofertadas pela Secretaria de Estado da Educação/DEEIN.



Figura 12 - I Capacitação Estadual sobre Altas Habilidades/Superdotação.

Foram disponibilizadas, ainda, vagas ao Conselho Brasileiro de Superdotação – CONBRASD, através dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do Amapá, Belém do Pará, Londrina, Rio de Janeiro.

DEMONSTRATIVO DA ESTRUTURA DE ATENDIMENTO

Área de Altas Habilidades/Superdotação	ANO	
	2002	2009
Sala de Recursos Séries Iniciais	0	5
Sala de Recursos Séries Finais	0	14
Sala de Recursos Ensino Médio	0	2
Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação	0	1

Quadro 4 - estrutura de atendimento.

Área de Altas Habilidades/Superdotação	ANO							
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Autorização	0	2	4	1	0	4	11	22
Renovação	0	0	1	0	0	0	5	6
Em trâmite	0	0	0	0	0	0	0	0

Quadro 5 - Análise de processos.

Em 2008, o MEC instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE - na educação básica, regulamentado pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, complementado pela Resolução 04/2009, que considera alunos com altas habilidades/superdotação aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Muitos são os fatores positivos frente à área das altas habilidades/superdotação desencadeados pelo DEEIN que, na efetivação de suas ações, oportunizou a ampliação do conhecimento sobre superdotação aos profissionais da educação, durante o processo de formação continuada, o qual vem se efetivando constantemente na rede pública de ensino estadual. Acredita-se que a cultura inclusiva foi alicerçada e está contribuindo para a sistematização das políticas públicas, possibilitando uma prática pedagógica bem desenvolvida no contexto escolar, impondo permanentemente novos desafios, pois só assim é possível investir no processo de educação inclusiva.

Precisa-se ressaltar que, diante do processo de formação continuada, os profissionais da educação envolvidos, devem expressar com mais clareza a necessidade da continuidade dessa política, além de imprimir a ela o comprometimento que a educação tanto busca.

Outro avanço conquistado foi a importância da Instrução 020/08, que regulamenta a reclassificação dos alunos, podendo ser aplicada como verificação da possibilidade de avanço em qualquer série/ano/carga horária, da(s) disciplina(s) do nível da educação básica, sendo vedada a reclassificação para conclusão do ensino médio. Aplicadas as provas, promulga-se então pela reclassificação de estudos junto aos alunos que estejam desfocados do contexto daquela sala de aula, conseguindo acompanhar os conteúdos de uma ou duas séries adiante, pois têm conhecimentos suficientes para tal.



O atendimento educacional especializado apresentou ainda mais um destaque, que foi atender aos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação matriculados no ensino médio, pois até 2008, esse atendimento era restrito à 8ª série e este avanço consta na Instrução nº 16/08 (volume de anexos).

O DEEIN esteve presente também em vários programas realizados pela TV Educativa, direcionando à comunidade escolar, sobre a área das altas habilidades/superdotação, objetivando informar sobre as atribuições do atendimento educacional especializado, ofertado através das salas de recursos. Os programas disponibilizaram entrevistas com alunos, família e professores da Sala de Recursos autorizadas, sempre contando com a participação da equipe técnica do DEEIN.

Considera-se que os avanços na área das altas habilidades/superdotação efetivaram-se por meio de um trabalho colaborativo dos profissionais da educação, das salas de recursos e dos Núcleos Regionais de Educação.

SUGESTÕES

Ressalta-se que a área das altas habilidades/superdotação ainda precisa desconstruir mitos, pois muitos rótulos e preconceitos de que esses sujeitos são os “sabedores de tudo”, “gênios”, “experts”, apresentam desempenho extraordinário, chegam a todas as escolas como verdadeiros. Portanto, a formação continuada é uma sugestão importante, até que se atinjam todos os profissionais da educação.

Sugere-se também a continuidade do trabalho de identificação desse alunado frente às escolas, para que os que possuem indicativos, deixem de ser invisíveis à comunidade escolar e venham a compor o contexto do processo de ensinar e aprender, com atendimento às suas fragilidades, assim como aos seus anseios.

Ainda, importante se faz que a comunidade escolar reflita, reveja seus padrões e entenda que esses alunos necessitam de apoio e que o seu desenvolvimento se efetiva com o atendimento educacional especializado. Em decorrência do atendimento específico que a identificação requer, também é preciso repensar sobre o número de alunos em sala e estudar a possibilidade da diminuição do mesmo, frente à diversidade que a compõe.

Acrescentar-se-á neste foco, um trabalho junto aos alunos que têm indicativos de altas habilidades/superdotação para conhecimento de seus anseios, expectativas, troca de experiências, pois os mesmos são o alicerce do trabalho de atendimento educacional especializado. Ainda, é importante a efetivação de um trabalho com os pais desses alunos que, às vezes, por desconhecimento das características da superdotação, estejam também rotulando seus filhos.

Dentro das políticas públicas, desenvolver uma concepção de currículo que possa suscitar a busca de caminhos alternativos diante de práticas que atendam aos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação, é outro aspecto importante a ser consolidado. Torna-se de suma importância esclarecer e orientar os profissionais da educação para que, além da identificação deste alunado, consigam o real avanço da área, na escola, na família e na sociedade.

Outra indicação relevante, é a ampliação do número de NAAHs dentro do estado do Paraná, regionalizando, pelo menos a um em cada Núcleo Regional de Educação, para atender à diversidade da inclusão educacional.



Concluindo, entende-se que os desafios elencados contribuirão para a construção de uma escola voltada efetivamente a uma educação para todos, exigindo uma ação pedagógica transformadora, com metodologias mais abrangentes às necessidades e interesses do indivíduo, como alternativa de se propor a oferecer aprendizagens não centradas no professor, mas significativas para o aluno, em respeito às particularidades dele.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Adaptações curriculares em ação**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: MEC; SEESP, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC; SEESP, 2001.
- GAMA, Maria Clara Sodré S. **Educação de Superdotados**: teoria e prática. São Paulo: EPU, 2006.
- GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GUENTHER, Zenita. **Capacidade e Talento** – um programa para a escola. São Paulo: EPU, 2006.
- _____. **Desenvolver capacidades e talentos**: um conceito de inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- _____. **Educando os mais capazes**: idéias e ações comprovadas. São Paulo: EPU, 2000.
- Ministério da Educação e Cultura; Secretaria de Ensino de 1 e 2 graus; Centro Nacional de Educação Especial. **Atendimento a superdotados**: o papel dos pais. Rio de Janeiro: MEC, CENESP, FNDE, UERJ, CENHU, EDU, 1995.
- RENZULLI, Joseph S. **The Schoolwide Enrichment Model** – A how-to guide for educational excellence. Creative Learning Press, Inc. P.O. Box 320, Mansfield Center, Connecticut 06250, 1997.
- SANTOS, Oswaldo de Barros. **Os Superdotados**: quem são?, onde estão? São Paulo: Pioneira, 1988.
- VIRGOLIM, Ângela M. Rodrigues. **Toc, toc...plim,plim!**: lidando com as emoções, brincando com o pensamento através da criatividade. Campinas: Papirus, 2000.
- WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.



TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO / TGD

Eredi Mirta Kruger Albuquerque
Eunice Elisabeth Zardo
Shirley Aparecida dos Santos²⁰

Historicamente, quando se trata de crianças e adolescentes com transtornos no desenvolvimento, a discussão com relação às questões educacionais permanece, com frequência, em segundo plano. Com base na identificação das condições do próprio sujeito, dos educadores ou das escolas, as intervenções priorizavam espaços clínicos e, muito frequentemente, propostas comportamentais de intervenção.

Os questionamentos relativos às possibilidades educacionais desses sujeitos ganharam visibilidade, a partir do movimento internacional que propõe a predominância do atendimento no ensino comum, por meio da educação nomeada como inclusiva. A dúvida frente à possibilidade de escolarização desses alunos é originária de uma complexa rede de fatores que transcende os limites da escola e da educação.

Pode-se apontar como fatores contribuintes para tal situação a ausência de informações sobre quem são esses sujeitos, os poucos e recentes estudos sobre o Autismo e as Psicoses Infantis, as dificuldades de interlocução entre as diferentes áreas que se ocupam da temática, a ausência de um conhecimento mais sistematizado por parte do campo pedagógico, e, finalmente, a tendência de perceber a diferença como falha ou déficit a ser corrigido, curado, normalizado.

Portanto, faz-se necessário um enfoque amplo e abrangente, com implementação de políticas e desenvolvimento de novas ações capazes de ultrapassar os níveis atuais dos recursos institucionais, dos sistemas convencionais de ensino e dos currículos, para contribuir com a construção de um novo olhar sobre esses sujeitos, trilhando novos percursos nas intervenções pedagógicas. Assim, o ingresso desses alunos na escola é, então, o processo pelo qual esta se adapta e se transforma para poder ensinar, em suas classes do ensino regular, crianças e jovens da área dos transtornos globais do desenvolvimento, que estão em busca de seu pleno desenvolvimento educacional e exercício da cidadania.

A alta especificidade dos quadros psiquiátricos apresentados, muitas vezes, aponta para a necessidade de uma estrutura e organização diferentes do sistema tradicional de ensino, tal seja, a escola de educação especial. A manutenção do serviço especializado –

²⁰ Também compôs a equipe: Iris Aparecida Falcade Pereira (2003 a 2004).

escola especial – não caminha na contramão de uma educação inclusiva, mas, em muitos casos, é essencial para sua concretização, na medida em que respeita as diferenças de cada aluno.

ÁREA CT/TGD	2003	2010
Classe Especial	8	19
Escola Especial conveniada	4	7
SR – séries iniciais	1	5
SR – séries finais	0	10
Professor de Apoio em Sala de Aula	0	63
Professor Domiciliar	0	6

Quadro 6 - Dados da Área de CT/TGD.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA ÁREA DE TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

De acordo com o documento Estratégias e Orientações para a Educação de Alunos com Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem Associadas às Condutas Típicas (MEC, 2002), os sujeitos vistos como “doentes” e incapazes sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social e não a de sujeitos de direitos sociais, onde se inclui o direito à educação. Essa visão preponderou na Europa, mas se transformou, mais tarde, nos Estados Unidos e Canadá, motivada pelo desejo de investir na atenção, nos cuidados básicos à saúde, alimentação, moradia e educação dessa fração da população, até então, abandonada e marginalizada pela sociedade.

Hoje, quando os técnicos remetem-se ao passado, sentem-se impelidos a contar um pouco do que impulsionou a traçar um caminho onde se entende a importância que a intervenção pedagógica tem, juntamente ao atendimento clínico e social, numa abordagem biopsicossocial.

No final da década de 80, o aluno da área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento era referenciado como “portador de problemas de conduta” o que trouxe muito prejuízo, seja pelo preconceito implícito que a expressão sugeria, seja pela interpretação do professor a quaisquer reações do aluno consideradas inadequadas, o que acarretava a ele um rótulo e o consequente encaminhamento à Educação Especial.

Assim, no início da década de 90, surge a nomenclatura Condutas Típicas “manifestações típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos e/ou psiquiátricos persistentes, que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado” (BRASIL, 1994, p.14), que perdurou até 2007.

A partir da gestão 2003/2010, o primeiro passo foi organizar uma política de atendimento aos alunos da área, com vistas ao processo de inclusão, fazendo os atendimentos “in loco”, para identificar as diferentes realidades e necessidades dos alunos, e consequentemente, das escolas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva



(Portaria nº 555 de 07/01/08; Decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008 – MEC), enquanto política pública, tem sustentado novas delineações no campo dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, no que tange à definição de público alvo, à formação de profissionais para atuarem na área, à organização e implementação de serviços e às caracterizações dos alunos que compõe este universo.

Com efeito, considera-se público alvo da Educação Especial na área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação e estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição, alunos com Autismo clássico, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (psicoses) e Transtorno Invasivo sem outra especificação.

Alicerçado na perspectiva da inclusão, mais do que um projeto de educação para a cidadania tem-se que pensar a práxis de educação na cidadania. A certeza arraigada no indivíduo de pertença na comunidade e a consciência de que dele decorrem direitos e deveres que o ligam uns aos outros, não se aprende nas cartilhas ou nos manuais de civismo, mas na experiência cotidiana de relacionamentos e colaboração com os que estão próximos.

Entende-se, que as respostas educacionais devem acontecer no contexto escolar, pela busca de alternativas e estratégias metodológicas que “deem conta” deste aluno, que se encontra, muitas vezes, à margem do processo de ensino e de aprendizagem. Busca-se trilhar um percurso numa perspectiva integrada ao psíquico, afetivo, cognitivo e social, visando ao processo de tomada de decisões sobre o tipo de resposta educativa que o aluno necessita, para favorecer seu desenvolvimento integral.

Neste percurso de trabalho, foram implementados: o serviço de Sala de Recursos para séries finais, ampliação das séries iniciais de acordo com a demanda, Professor de Apoio em Sala de Aula, bem como Classes Especiais e assinatura de Convênio de Cooperação Técnica e Financeira para duas escolas especializadas para autistas e psicóticos, no município de Ponta Grossa (Escola de Educação Especial Esperança - APROAUT) e Maringá (Escola de Educação Especial Leo Kanner).

Para o sucesso do trabalho, foi oportunizada consultoria (2005), com os profissionais da Pré Escola Terapêutica Lugar de Vida – vinculada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, direcionada à equipe técnica pedagógica da área, visando à elaboração de documentos norteadores e proposta de formação continuada aos profissionais que atuam junto aos alunos com sofrimento psíquico.

A inspiração desse trabalho está relacionada à Experiência da Escola de Bonneuil, instituição criada por Maud Mannoni, cuja proposição de instituição fragmentada permitiu uma releitura conceitual, pois não se era imune à vida que rolava ao redor e isso impulsionava o trabalho de resgate daqueles que, ordinariamente, a educação abandonava e para quem as clínicas significavam um lugar inatingível. Eram alunos que, regularmente rejeitados nas escolas, por apresentarem uma problemática diferenciada, não lhes era permitido incluí-los no grupo das escolas regulares, ao mesmo tempo em que eram excluídos das escolas especiais destinadas ao atendimento da deficiência intelectual.

Finalmente, os alunos da área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento veriam respeitados seus direitos a ter um lugar no qual eram aceitos sem discriminação, onde seriam acompanhados em desenvolvimento individual, objetivando lhes dar condições de reinserção no contexto sociocultural, como sujeitos de direito.

Confiantes de que, através do estudo, baseados na observação, e recorrendo aos ensinamentos da psicanálise (como suporte teórico), poder-se-ia resgatar estes sujeitos em

questão, desenvolvendo um trabalho de investigação e reflexão sobre o ato pedagógico, surgiu a necessidade de preparar os profissionais da educação para o atendimento educacional, onde se constatou uma bibliografia restrita e poucas experiências escolares.

Surge, então, a formação continuada, envolvendo equipe da Educação Especial dos Núcleos Regionais de Educação, profissionais da educação da rede estadual, conveniada e municipal, que atuam em salas de recursos, classes especiais, classe comum, equipe técnico-pedagógico da rede regular de ensino e escolas especializadas, cuja idéia de acolher aos excluídos caminhava para incluir no sistema educacional o que estavam fora dele, sem que para isso necessitassem “curar-se” de sua problemática. Os professores, na medida em que se sentiam mais ancorados e instrumentalizados, diferenciavam seu olhar sobre o aluno e assim, a escola veio caminhando para se constituir num organizador psíquico, além de ser um espaço de produção do aluno.

Em decorrência, famílias bateram às portas do poder público, apontando a necessidade da escola perceber os alunos além dos sintomas apresentados, criando novas formas de abordagens pedagógicas que se configuraram com assessorias e serviços de atendimento educacional especializado.

Nesta trajetória, compreende-se que a prática pedagógica com pessoas deficiência intelectual é completamente diferente da prática com autistas e psicóticos. O aluno com deficiência intelectual demonstra uma certa “previsão” no seu desenvolvimento, tem etapas mais definidas; o dia-a-dia de sala de aula segue uma rotina, um planejamento, que, de maneira geral, torna possível acompanhar seu avanço dentro da proposta pedagógica.

Já o trabalho com alunos autistas e psicóticos mostra uma realidade diferente: o planejamento do professor torna-se um recurso, que pode ou não ser utilizado, isto é, uma previsão de possibilidades que tem a intenção de “mapear” “capturar” algo de interesse do aluno para se poder então desenvolver conhecimento dele. No decorrer destes anos de trabalho com as instituições escolares, constata-se, que a função da escola é a de criar formas, de marcar a realidade e, de instrumentalizar para a vida.

A partir do reconhecimento dessa realidade, a equipe do DEEIN passou a ser convidada para eventos como: encontros, cursos, palestras, simpósios, seminários, conferências, na condição de corpo docente da formação continuada dos profissionais da educação, no estado do Paraná.

Tendo em vista o contingente de crianças, adolescentes e adultos que apresentam sofrimento psíquico em todas as etapas da educação, houve a necessidade de participação nos eventos: Reunião Técnica da Educação Indígena; Seminário Estadual sobre a Política de Atenção Integral aos Usuários de Álcool e Drogas; reuniões mensais da Comissão do Conselho Estadual de Saúde Mental; Reunião Técnica – II Caderno Temático de prevenção ao uso indevido de drogas; Curso do PROEDUSE; Curso do Conselho Nacional Anti Drogas a distância sobre: Prevenção e Uso Indevido de Álcool e outras Drogas, Curso de Altas Habilidades/Superdotação; Curso da Educação Profissional, Curso de Produção e Revisão Textual – SEED. Participação no IX Congresso Nacional de Educação – Educere – Pontifícia Universidade Católica – PR, Congresso Municipal e Estadual de Educação, Curso na área da deficiência física/neuromotora – Faxinal do Céu.

Dentre as ações desta equipe, inclui-se a resposta a processos encaminhados pela Ouvidoria, Ministério Público (através do Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Defesa da Pessoa Portadora de Deficiência e do Idoso) quanto à solicitação de vagas para escolas do ensino comum e especiais (conveniadas), computadores, carteiras adaptadas, ônibus adaptado, cadeira de rodas e órteses, atendimento “in loco” a escolas, professores,

pais, alunos e comunidade em geral, acerca de encaminhamentos, informações, materiais bibliográficos, bem como, análise de processos de autorização, renovação, abertura de demanda e cessação de serviços e atendimentos educacionais especializados. Houve a participação de um membro da equipe como colaborador no novo caderno temático “Estratégias Pedagógicas e Políticas sobre Prevenção ao Uso Indevido de Drogas e Enfrentamento à Violência na Escola” do Departamento da Diversidade – SEED.

Realizaram-se estudos sobre as Diretrizes Curriculares da SEED, com a elaboração de textos na área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento e material para o Grupo de Estudo dirigido às escolas da rede regular e conveniada, bem como a participação de um membro da equipe no evento Orientações Pedagógicas para os anos iniciais de nove anos (2010), em Faxinal do Céu, município de Pinhão.

O grupo teve a participação mensal das reuniões do Conselho Estadual de Saúde na Comissão de Saúde Mental, com o objetivo de discutir programas de atendimento e suporte a alunos com transtornos mentais na rede do SUS. Intensificaram-se os trabalhos com a participação de um membro da equipe, na comissão de organização da realização da IV Conferência Estadual de Saúde Mental - Intersetorial do Paraná, culminando num grande evento realizado no município de Curitiba, nos dias 18 e 19 de maio de 2010 e, posteriormente, a participação na Conferência Nacional em Brasília.

Para a participação efetiva da educação nessa Conferência Estadual, foi produzido fôlder informativo da área para distribuição na comunidade paranaense. Em função de atendimento a alguns alunos, em comum, realizaram-se reuniões em conjunto ao Centro de Neuropediatria do Hospital de Clínicas – CENEP- para estabelecer estratégias de trabalho ao alunado em questão. E ainda, a equipe participou, como voluntária do Núcleo Itinerante, no município de Curitiba, tendo abordado o tema da Inclusão Educacional.

O Estado do Paraná valendo-se da experiência acumulada historicamente na área da educação especial e da experiência de países desenvolvidos, que já se encontram em fase de avaliação de suas políticas de inclusão, não só reconhece o crescente contingente de alunos que apresentam sofrimento psíquico, como vem desenvolvendo ações de formação continuada que enfocam a inclusão educacional e social dos mesmos. No período de 2003 a 2010, foram realizadas 40 capacitações para a formação continuada, totalizando 3.600 professores participantes.

Constatou-se, através do discurso da comunidade paranaense, a importância da articulação saúde-educação, e observou-se que a troca de conhecimento, a partir de diferentes ângulos do saber, enriquece e faz avançar o processo educacional. Para a consolidação desses dispositivos, iniciou-se uma parceria com a Associação Gerando Saúde Mental, com a cedência de três técnicos pedagógicos para atuarem em diferentes regiões, que consistiu na união de esforços dos diferentes segmentos da sociedade, instituições públicas, privadas e organizações não governamentais, na estruturação da comunidade paranaense para mudanças de paradigma, onde a inclusão e a tomada de posição devem ser premissas das ações de todos os setores.

Ainda, nas áreas da Educação e Saúde os Transtornos Mentais são caracterizados pela denegação e exclusão que consolida a ausência lógica na construção de uma cultura de atendimento, constituindo-se em forte obstáculo para a garantia da cidadania do sujeito em sofrimento psíquico. Esta parceria tem o objetivo de conscientizar, capacitar e acompanhar a comunidade paranaense para que se propicie atendimento especializado à pessoa com transtornos mentais. A própria comunidade, consciente, prioriza a adequação da rede regular de atendimento, nas diferentes áreas (educação, assistência e saúde), objetivando



relações que respeitem e possibilitem “lugar” para estas pessoas, gerando ações que levem à Saúde Mental e Social.

Inicialmente, os encontros do projeto Gerando Saúde Mental aconteceram nas regiões de Arapoti, Apucarana, Campo Mourão, Jacarezinho, Ivaiporã, Toledo, Loanda, Cianorte, Cornélio Procópio, Ubiratã, Paranavaí e São José dos Pinhais.

O ano de 2008 foi um marco para a educação especial com a inauguração da primeira Escola Estadual de Educação Especial. Esta instituição recebeu o nome de “Escola Estadual de Educação Especial Lucy Requião de Mello e Silva”, e se localiza no município de Curitiba. Com proposta inédita para o Estado, os alunos passam a receber atendimento educacional especializado na escola pública. Esse atendimento, até então, tinha sido realizado em instituições privadas, conveniadas com o Estado. A escola entrou em funcionamento no mês de maio de 2008, com a finalidade de atender a alunos com deficiência intelectual, múltipla e transtornos globais do desenvolvimento, com idade de 04 a 25 anos.

Num primeiro momento, foram designados profissionais do DEEIN para responderem pela direção e coordenação pedagógica da escola, além de professores especialistas da Rede Estadual, aprovados em concurso público para Educação Especial. No início, o grupo centralizou seu trabalho na elaboração do Projeto Político Pedagógico direcionado a alunos sem matrículas nas escolas especiais. No decorrer do ano, incorporaram-se à equipe diretiva outros profissionais como: pedagogo, professores de arte, educação física e música, secretária, serviços gerais e outros.

Por se tratar de uma instituição escolar, a exemplo das demais organizações das escolas da rede estadual, criou-se a Associação de Pais, Mestres e Funcionários – APMF - e implantou-se do Fundo Rotativo. Ainda, em 2008, foi nomeada a direção da instituição e o retorno dos profissionais deste DEEIN, para as suas atividades técnicas-pedagógicas na SEED.

No decorrer do ano de 2008, continuou-se a parceria com a Associação Gerando Saúde Mental, concentrando o trabalho dessa área (Educação/TGD) na região de Laranjeiras do Sul, que abrangeu os municípios de: Candiói, Foz do Jordão, Goioxim, Guarapuava, Pinhão e Reserva do Iguaçu – NRE de Guarapuava e também, Cantagalo, Espigão Alto do Iguaçu, Laranjeiras do Sul, Marquinho, Nova Laranjeiras, Porto Barreiro, Rio Bonito do Iguaçu e Virmond – NRE de Laranjeiras do Sul. Nesta trajetória, observou-se que o autismo e as psicoses são as patologias que mais dificuldades encontram no processo de inclusão escolar e social.

Entende-se que a natureza do comprometimento dessas crianças e adolescentes gera angústia aos profissionais, principalmente, aos professores. Muitas destas crianças e adolescentes apresentam sintomas comportamentais que ferem, muitas vezes, as regras sociais estabelecidas, sem que haja um espaço de fala dos profissionais, para que possam elaborar essas angústias e possibilitar as intervenções construtivas na dinâmica da sala de aula ou de outros espaços.

Nos encontros da região de Laranjeiras do Sul (parceria com o Projeto Gerando Saúde Mental), efetivou-se, por meio de grupos de estudos, atividades práticas e discussões de Estudo de Casos e a busca de construção de saberes inerentes. Viver em sociedade, é o que constitui, de modo estrutural, a teia e o tecido de um sujeito. Portanto, se algo na história de uma criança a está impedindo de fazer laço social, buscar o reordenamento desse sujeito, tratar dele é, dentre outras coisas, levá-lo, mais uma vez, à trama social, isto é, às escolas, ao meio da rua, às praças, aos supermercados.

O fechamento dessas atividades de discussão (2008), promovido pelo DEEIN, através de seus técnicos, aconteceu no museu Oscar Niemeyer, no município de Curitiba,

concomitantemente à exposição CAMINHOS DE UMA PSIQUIATRIA REBELDE, que sintetizava a vida e obra da Dra. Nise da Silveira. Na mostra, pôde-se acompanhar as obras do escultor Lúcio Noemam criadas antes e depois de ser submetido à lobotomia, comprovando a ruína da criatividade. A exposição demonstrava a importância do contato afetivo estabelecido pela Dr^a Nise com os frequentadores dos ateliês, onde um ambiente favorável e de respeito possibilitou o surgimento de obras de notável valor.

Em 2009, o DEEIN propôs a realização de uma série de programas de televisão para a TV Educativa, sobre a área de Transtornos Globais do Desenvolvimento, objetivando instrumentalizar os profissionais da educação e a comunidade acerca do atendimento educacional especializado. Nesses programas, foram realizadas entrevistas com pais, alunos, professores e equipe técnica pedagógica do Escola Estadual D. Pedro II, e Escola Estadual de Educação Especial Lucy Requião de Mello e Silva, ambas, no município de Curitiba.

Ainda, em 2009, realizou-se assessoria técnica na Escola Estadual de Educação Especial Lucy Requião de Mello e Silva, já com atendimento educacional especializado a alunos com deficiência intelectual e múltipla, bem como, a alunos com transtornos globais do desenvolvimento. Nessa ocasião, criou-se um contexto favorável para que os professores apresentassem suas dificuldades, inseguranças e incertezas na condução do trabalho pedagógico. Os impasses apontados puderam auxiliar na compreensão dos desafios que o processo de construção do Projeto Político Pedagógico da escola demandava. Essa construção foi percebida pelos profissionais, como um processo de ampliação da circulação pedagógica que produz uma aproximação dos seus diversos protagonistas, convocando-os à construção cotidiana de uma escola que ofereça oportunidades variadas a todos os seus alunos e possibilidades criativas à especificidade de cada um.



Figura 13 - Professor de Apoio. Escola Estadual Dom Pedro II – NRE de Curitiba.

Este DEEIN somou-se a outros Departamentos no atendimento à solicitação da Superintendência de Educação, desta Secretaria, realizando visita técnica à Escola Estadual de Sarandi, do NRE de Maringá e à Escola Estadual Princesa Isabel, no município de Cianorte, pois ambas estavam inseridas em localidades de alto índice de violência, drogadição e fracasso escolar. Nessa visita técnica, efetuou-se avaliação psicoeducacional para alguns alunos, através de testes formais, informais e observação de procedimento visando obter informações em relação às dificuldades no processo ensino e aprendizagem e evasão escolar, com vistas às melhorias na comunidade escolar.

O DEEIN, a Associação Gerando Saúde Mental, em conjunto com o Ministério da Saúde estabeleceu três eixos de trabalho para o decorrer de ano: Eixo I – Gerando Mamães de Brasileirinhos Saudáveis; Eixo II – Identificação e Intervenção Precoce do



Adolescente/família Usuário de Álcool e/ou DSrogas ou em Risco de Sofrimento Psíquico; Eixo III – Crianças e Adolescentes em Conflito com a Lei. Após o levantamento de demanda dos municípios, iniciou-se criação e implantação de projetos: os municípios de Rio Bonito do Iguçu e de Laranjeiras do Sul desenvolveram o projeto para gestantes, com o objetivo de acolher e acompanhar as gestantes, a fim de promover a saúde mental, através da sensibilização à rede básica de saúde; o município de Cantagalo desenvolveu projeto de capacitação na formação continuada dos professores da rede de ensino do referido município (das escolas estaduais e municipais), relacionada à inclusão de alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento. Devido à demanda de crianças e adolescentes em sofrimento psíquico, torna-se imprescindível a implantação de ações educacionais para prover apoio educacional especializado, a fim de que esses sujeitos possam usufruir do direito à educação formal; o município de Marquinho instituiu o projeto de acolhimento a crianças e adolescentes em situação de risco. Marcado pela insígnia do desenvolvimento, o período da infância sem dificuldades é também considerado como determinante na vida de qualquer indivíduo. Tudo que nela acontece adquire papel fundamental na formação não só do futuro adulto, mas do próprio desenvolvimento humano. Como já sugeria Freud – “os que lidam com as crianças têm a tarefa de fazê-las ter vontade de viver, de despertá-las para o mundo, não as deixando ao saber do destino, mas, sim, responsabilizando-as pela intervenção de suas próprias vidas e de sua sociedade” (CIRINO, 2001).

Nesse ano de 2010, o fechamento das atividades do DEEIN e da Associação Gerando Saúde Mental ocorreu no município de Laranjeiras do Sul, com um seminário para a formação continuada de profissionais da área da educação, saúde e assistência social, onde os técnicos pedagógicos deste departamento atuaram como docentes.

Em 2010, na programação da TV Educativa, foram realizadas pequenas chamadas “Conversando sobre Transtornos Globais do Desenvolvimento” objetivando esclarecer quem são esses sujeitos, como se pode identificá-los, qual é o papel da escola e onde buscar ajuda.

Ainda, no decorrer desse ano, houve um aumento significativo na abertura de demanda para Professor de Apoio em Sala de Aula (Instrução Nº 10/08), como frisa Anamaria Vasconcelos “a inclusão de crianças autistas e psicóticas no espaço escolar público é uma estratégia inovadora e desafiadora” por isso, exige da equipe de trabalho uma convocação a todos os envolvidos, e uma responsabilização articulada, no sentido de que o acolhimento a esses alunos possa ser ampliado e melhor adequado às suas especificidades. O Professor de Apoio em Sala de Aula é um profissional especializado que atua no contexto da Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos para atendimento a alunos da área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento. Tal apoio fundamenta-se na mediação do processo de ensino e de aprendizagem e o aluno.

Falar de saúde mental, é falar de algo não palpável, de algo que vai para além do corpo; é falar de subjetividade. Entrar nesse labirinto de subjetividade, implica suportar um campo de interrogações e incertezas, observa Anamaria. E, ainda, pondera que, no surgimento de um sujeito, a responsabilidade é de muitos.

Para a tomada de decisão, na indicação de inclusão de alunos da área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, é necessário que se faça uma avaliação prévia das possibilidades acadêmicas e psíquicas desse aluno e das condições da escola, que se constituirá parte fundamental nesse processo. É preciso pensar em como o aluno está estruturado em seu desenvolvimento e que estratégias podem ser usadas, para que ele atinja o máximo de suas possibilidades. A equipe da área defende a inclusão responsável, de



qualidade, com questões básicas: estruturação da escola; relações entre o aluno e o professor; ações de políticas públicas na implementação dos atendimentos educacionais especializados e relação família/escola.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Os fatores fundamentais para o aspecto positivo do trabalho, durante esses anos, foram:

77

- a articulação do poder público, através da sensibilização de diferentes secretarias para implementação de ação conjunta nas etapas do desenvolvimento, com ênfase ao processo de ensino e aprendizagem;
- a discussão das características deste trabalho e produção de textos teóricos relacionados à investigação pedagógica;
- a investigação das necessidades e características desses alunos;
- o assessoramento por parte do DEEIN às equipes pedagógicas das escolas regulares;
- o atendimento “in loco” para análise e discussão de caso a caso;
- a formação continuada dos profissionais da educação.

Como desafios salienta-se:

- a dificuldade diagnóstica destes alunos;
- a ausência dos Centros de Atenção Psicossocial – CAPs em todos os municípios do Estado;
- desconhecimento da etiologia dos Transtornos de Desenvolvimento pelos profissionais da educação;
- preconceito (cultural) em relação aos Transtornos de Desenvolvimento nas escolas do ensino comum;
- a dificuldade de realização de cursos de formação continuada descentralizados da capital;
- a necessidade de fortalecer as interfaces com outras secretarias (Saúde e Promoção Social e Trabalho).

SUGESTÕES

Após a construção desse percurso, recomenda-se a disponibilização do Professor Itinerante na área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, como demanda que se impõem no cotidiano escolar. Tal proposta decorre do aluno que chega até a escola do ensino comum necessitando de uma ação urgente e conjunta. Ratificando essa afirmação, tem-se a solicitação do NRE de Maringá, através do Colégio Estadual Alfredo Moisés Maluf e Colégio Estadual Rodrigues Alves, para iniciar esse trabalho.

Um dos principais entraves do processo de inclusão destes alunos é encontrar um padrão do desenvolvimento cognitivo nessa área. A variação é imensa e o trabalho com as aprendizagens requer um debruçar-se sobre cada aluno, sobre o modo como se constituíram suas ilhas de inteligência ou, ainda, sobre pequenas inscrições, aquisições que apontam uma direção para acionar o instrumento de organização cognitiva.



Por conseguinte, cabe o questionamento sobre a forma como o discurso escolar tem desenhado as tramas de relações que constituem as redes de apoio. Quais os efeitos e sentidos atribuídos ao contexto da política e quais os desdobramentos nas configurações das relações que emergem no cotidiano escolar e nas práticas pedagógicas. Um complexo mapa a ser construído e delineado.

Nesses anos de trabalho com crianças e adolescentes que apresentam transtorno no desenvolvimento, muitas perguntas fazem parte do cotidiano. Entretanto, algumas certezas também já foram possíveis de construir, e a fundamental delas é a de que esses alunos precisam e se beneficiam da escola, mas necessitam de atendimento na área emocional e médica. Constata-se que os alunos que tiveram esses atendimentos, concomitantemente, se mantiveram na escola com avanços significativos no seu processo ensino e aprendizagem.

Outro aspecto relevante a ser pensado com esses alunos são as famílias, pois apresentam a insegurança quanto ao atendimento, quanto ao conhecimento dos profissionais a respeito da problemática dos filhos e, conseqüentemente, quanto à convivência com os mesmos. Para tanto, é imprescindível um espaço onde as famílias tenham a oportunidade de colocar suas questões quanto ao trabalho da escola e também quanto às suas dificuldades. Ouvem-se expressões, como por exemplo:

- “tenho medo de que machuque os outros”;
- “a escola não sabe lidar com ele”;
- “ele chegou com marcas no corpo (mordidas, beliscões, roxos);”
- “já levei em muitos médicos, psicólogos e outros profissionais, mas eles não sabem nada, sabem menos do que eu”;
- “só eu sei lidar com ele (só comigo ele fica bem)”;
- “me aborreço quando me perguntam: “O que ele tem?”.

Uma das grandes dificuldades no atendimento com as famílias foi provocar o reconhecimento das potencialidades do aluno e vislumbrar possibilidades, pois a grande maioria tem como expectativa apenas a de ter um lugar para “deixá-lo”. Em decorrência das dificuldades apresentadas pelos filhos, a família também começa a “adoecer”. Lida-se com pessoas muito frágeis. Tem-se que considerar que as famílias têm a tendência de buscar a cura, e como não a encontram, passa-se a desacreditar em tudo e em todos. Cabe então direcioná-las à busca da melhor qualidade de vida possível, apesar do problema e assim, que possam projetar expectativas de futuro para seus filhos.

Pretendeu-se, dessa forma, contar o passado, analisar o presente e sonhar o futuro. Esta área vem construindo caminhos no que diz respeito ao atendimento pedagógico e ao acesso à cultura, buscando viver numa sociedade que respeite a singularidade desses alunos, isto é, reconhece a sua identidade e limites e, principalmente, valorize suas possibilidades.

REFERÊNCIAS

BASSOLS, A. M. S; SANTIS, M. F. B. (org.). **Saúde Mental na escola – Uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Estratégias e Orientações para a Educação de Alunos com Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem Associadas às Condutas Típicas**. Brasília, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva – Documento Subsidiário à Política de Inclusão**. Brasília, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.



- CIRINO, O. **Psicanálise e Psiquiatria com crianças – desenvolvimento ou estrutura**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- FOLBERG, M. N; Charczuk, M. S. B. (org.). **Crianças Psicóticas e Autistas - a construção de uma escola**. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- FOUCAULT, M. **História da Loucura**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- JERUSALINSKY, Alfredo, et al. **Psicanálise e desenvolvimento infantil – um enfoque transdisciplinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- KUPFER, Maria C. **Educação para o futuro**. São Paulo: Escuta, 2000.
- LIMA, S. **Saúde na Escola: Tempo de Crescer**. Coleção Faz e Conta. Recife, Unicef, 2004.
- ROCHA, R. M. **Enfermagem em Saúde Mental**. Rio de Janeiro: Senac, 2007.
- SANTIAGO, A. L. **A Inibição Intelectual na Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- TEIXEIRA, G. **Transtornos Comportamentais na Infância e Adolescência**. São Paulo: Rubio, 2006.
- YAÑEZ, Z. A. **Aspectos instrumentais na psicose: reflexões para uma educação inclusiva**. Escritos da Criança nº 6. Porto Alegre: Centro Lydia Coriat, 2001.



DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA

Andrêith Finato

Maria de Lourdes Batista da Silva

Marisa Bispo Feitosa²¹

80

A Área da Deficiência Física Neuromotora tem por finalidade atender às necessidades educacionais especiais do aluno com deficiência física neuromotora, visando ao acesso, à participação e à progressão, na oferta e na implementação dos Atendimentos Educacionais Especializados. Assim, se faz necessário conhecer os conceitos que fundamentam a base teórica e metodológica dessa área, reconhecer os aspectos da deficiência neuromotora e suas implicações no ambiente escolar, cuja organização da prática pedagógica perpassa pela acessibilidade arquitetônica, de tecnologia de informação e comunicação, de mobiliário, de materiais e recursos pedagógicos à comunicação e de recursos humanos.

CONTEXTUALIZAÇÃO E CONCEITOS

O processo de mudança é inevitável, forçando, naturalmente, para o movimento de reflexão histórica do ontem, do hoje e do amanhã. Nessa perspectiva, a área analisou os estudos e pesquisas, em torno da pessoa com deficiência, que demonstram a necessidade da contextualização dos conceitos que se sobrepõem à caracterização da deficiência, considerando a pessoa um agente transformador. Em afirmação ao exposto, a *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/07* reconhece que a concepção de deficiência está atrelada ao conceito em evolução e que este resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devido às atitudes que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

No segmento escolar, a premissa é a mesma, ou seja, é conhecendo as diferenças que a diversidade se constitui de modo natural. Por isso apresenta-se o conceito dos termos no enfoque da pessoa, do aluno, sem negar a deficiência, nem os meios que lhes assegurem o direito de acesso.

O QUE É DEFICIÊNCIA FÍSICA

Entende-se por deficiência física uma variedade bastante ampla de condições orgânicas que, de alguma forma, alteram o funcionamento do aparelho locomotor, comprometendo assim a mobilidade, a coordenação motora geral ou da fala. Deve-se considerar que as alterações são decorrentes de lesões neurológicas, neuromusculares, articulares e ortopédicas ou, ainda, de más-formações congênicas (inatas) ou adquiridas.

²¹ Também compôs a área: Dirce Zaghi (2004 – 2007).



A DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA

O termo neuromotora refere-se aos comprometimentos resultantes de sequelas neurológicas e neuromusculares que causam alterações funcionais motoras no andar, na coordenação e no controle dos movimentos, afetando, significativamente, a fala e a escrita.

A nomenclatura desta área recebeu, a partir do ano de 2004, o acréscimo do termo *neuromotora* que se reporta às deficiências ocasionadas por lesões nos centros e vias nervosas que comandam os músculos. As causas são decorrentes de infecções, degenerações neuromusculares, cujas manifestações exteriores consistem em fraqueza muscular, paralisia ou falta de coordenação e de lesões ocorridas em qualquer fase da vida da pessoa. (BRASIL, 2002).

Justifica-se a contextualização do conceito pela incidência de grande número de alunos que frequentam a educação básica e a modalidade de educação de jovens e adultos, por apresentar um quadro motor que reflete no contexto escolar e requer do sistema de ensino medidas que assegurem o acesso à aprendizagem, por meio da oferta do apoio efetivo, na resposta às necessidades educacionais especiais, principalmente, de comunicação alternativa.

ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA

O atendimento educacional do aluno com deficiência física neuromotora acontece:

- na classe comum das redes públicas e particulares de ensino, com ou sem o apoio do professor especializado;
- nas classes comuns, com apoio de centros de atendimento especializado;
- em escolas especiais para alunos com deficiência física neuromotora associada a múltiplas deficiências.

A política de atendimento da área da deficiência física neuromotora pauta-se na compreensão de que o aluno com deficiência física neuromotora é aquele que reflete na escola, a necessidade de mudança na cultura, na política e na prática pedagógica que acolhe os *diferentes modos* que norteiam a aprendizagem. Uma escola que se *organiza e reorganiza*, por meio de seu Projeto Político Pedagógico no atendimento às necessidades educacionais e busca *eliminar as barreiras* que impedem a aprendizagem. Essas barreiras envolvem a adaptação dos espaços físicos (rampas, portas alargadas, pisos antiderrapantes, banheiros adaptados, corrimãos), acessibilidade de mobiliário (mesas, carteiras adaptadas) e de tecnologia assistiva/assistida (computadores, acessórios adaptados e softwares de acessibilidade à comunicação oral e escrita).

Esses pressupostos balizam a deficiência e evidenciam o aluno, para exercer seu pleno direito de aprender, construir sua cultura, requerer sua subjetividade, no respeito e reconhecimento de sua singularidade e peculiaridade. Na educação, essa conscientização repercute na prática pedagógica fundamentada no desenvolvimento de um trabalho que estimula, motiva, incentiva a aprender, a partir das capacidades e potencialidades, e não no que falta ao aluno. Nesse caso, pode-se exemplificar citando o aluno com deficiência física neuromotora que não apresenta a fala e escrita convencional. Como essas são instrumentos fundamentais utilizados em sala de aula, o encaminhamento metodológico deve basear-se em outras formas de comunicação que o aluno apresenta, potencializadas na capacidade funcional motora.

Na tecnologia assistiva/assistida o aluno obtém a acessibilidade de comunicação, imprescindível para sua interação no processo de ensino e aprendizagem e eficaz na mediação de sua expressividade e compreensão que não se limita na “interpretação”, nem no “registro da escrita”, mas no reconhecimento de uma linguagem que utiliza todo o corpo e até acessórios que facilitam e permitem a comunicação. Em suma, ele transforma uma escola acomodada na homogeneidade, para aquela que acolhe a pessoa, o aluno e responde às suas necessidades.

RECURSOS DE TECNOLOGIA ASSISTIVA

NRE de Campo Mourão - Município de Iretama
Aluno: Lúbio dos Reis Correia
Uso de teclado IntelliKeys USB
Esc. Mun. Professora M^a de Lourdes Melo - 4^a série/2008
Colégio Estadual Aníbal Khury - 5^a série/2009



Figura 14 - Tecnologia assistiva: teclado.

NRE de Foz do Iguaçu / Município de Foz do Iguaçu
Aluno: Marcelo Leonardo Rodriguez
Colégio Estadual Almirante Tamandaré.
Uso de ponteira:
acessório facilitador de comunicação escrita



Figura 15 - Tecnologia assistiva: uso de ponteira.



AÇÕES POLÍTICO PEDAGÓGICAS DA ÁREA

83

Para a efetivação dessa política que reconhece as diferentes formas de comunicação desse aluno, o Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN, da Secretaria de Estado da Educação, na área de deficiência física neuromotora, implantou o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa, cuja função é mediar a comunicação entre o aluno, professor e o ensino.

A partir de 2010, outra ação efetiva foi a contratação de agentes operacionais, na função de auxiliares operacionais para assessorar, nos estabelecimento estaduais de ensino, alunos e professores que necessitam de apoio à locomoção, higiene e à alimentação. A ação concretizou-se pela elaboração do Edital 77/2010, em cumprimento aos itens contidos no Caderno de Apoio ao Regimento Escolar de 2008.

Na gestão de governo 2003 a 2010, evidenciaram-se avanços significativos nesta área, como a ampliação do quadro de Professor de Apoio à Comunicação Alternativa, a contratação do auxiliar operacional para o apoio à locomoção, higiene e à alimentação de aluno e professores com deficiência física neuromotora.

PANORAMA ATUAL

Atualmente, o Paraná é composto por 399 (trezentos e noventa e nove) municípios, subdivididos em 32 (trinta e dois) Núcleos Regionais de Educação que contemplam 2.139 (duas mil cento e trinta e nove) escolas públicas estaduais. Nesse âmbito, até o início do ano de 2003, havia apenas 01 (um) professor de Apoio em todo o estado. Hoje, conta-se, na rede estadual, o expressivo número de 179 (cento e setenta e nove) professores de apoio à comunicação alternativa, 18 (dezoito) professores do CAEDF e 25 (vinte e cinco) auxiliares operacionais, sendo que o atendimento educacional é feito a 187 (cento e oitenta e sete) alunos, em 27 (vinte e sete) NRE e 84 (oitenta e quatro) municípios do Estado: um avanço real de 84% em relação aos NRE e 21%, em relação ao número de municípios atendidos.

	Núcleo	Município	Professores de Apoio à C.A	Alunos
2002	1	1	1	1
2003	1	1	1	1
2004	7	8	11	11
2005	11	18	34	34
2006	22	35	69	69
2007	20	51	83	90
2008	23	59	114	121
2009	28	83	157	169
2010	28	91	179	187

Quadro 7 - Professor de apoio: dados comparativos.



Figura 16 - Rede de apoio no estado.

Durante toda a gestão, foram ofertadas inúmeras capacitações, através de cursos, oficinas, encontros, reuniões técnicas, web conferência, simpósios e palestras



destinadas a professores, equipes pedagógicas e diretores das escolas da rede pública estadual, municipal e conveniadas, à rede “S” (SENAI, SENAC, SESI) e aos representantes da equipe de ensino da educação especial dos Núcleos Regionais de Ensino, conforme descrição ao final deste trabalho.

Para garantir a qualidade de ensino a esse alunado, foi profícua a produção de material pedagógico de apoio à prática dos professores, como

1. organização de:

- material para o Portal Dia a Dia Educação;
- textos para grupos de estudos e semana pedagógica (em volume anexo);

2. elaboração de:

- apostilas para as capacitações;
- de material para aula Vox - apresentado no SENAI;
- uma nova instrução para o apoio ao aluno que utiliza da comunicação alternativa;
- diretrizes que subsidiaram os estabelecimentos de ensino, na construção e realimentação do projeto político pedagógico na perspectiva da cultura, da política e da prática inclusiva, aspectos concernentes à área; <http://www.diaadia.pr.gov.br/deein>;
- do protocolado n.10653601-5 solicitando 200 (duzentos) computadores com acessórios de acessibilidade à comunicação de alunos com deficiência física neuromotora. Projeto que aguarda dotação orçamentária;
- do protocolado n. solicitando 200 (duzentas) carteiras adaptadas. Essas carteiras foram uma ação conjunta DEEIN/Núcleo de Informática, que viabilizaram protótipo específico de carteira adequada para uso do computador.

3. viabilização:

- de orientações para avaliação dos alunos com deficiência física neuromotora;

4. complementação:

- da Instrução 02/04 do Centro de Atendimento Especializado, de caráter complementar e itinerante.

Na continuidade do trabalho, firmaram-se algumas parcerias, com:

- a UFPR e SEED/DEEIN, junto ao curso de Terapia Ocupacional, onde se adquiriram órteses e próteses, como facilitadores da comunicação escrita, atendendo alunos e professores do ensino regular, bem como a orientação aos pais quanto aos encaminhamentos terapêuticos constituídos pela rede de apoio multiprofissional existentes na comunidade;
- o setor de tecnologia assistiva da UFTPR, no apoio à instrumentalização do softwares de acessibilidade.
- o PROVOPAR, para doação de computadores e acessórios adaptados cadeira de rodas personalizadas;
- a SEED/FNDE/MEC na compra de 23 computadores, com acessórios adaptados para teclado e mouse (teclados com colméia e acionador TASH), no atendimento às necessidades de comunicação alternativa dos alunos matriculados na rede estadual de ensino.
- o MEC/FNDE para acessibilidade gradativa, do espaço físico das escolas, onde se encontram alunos com deficiência física neuromotora matriculados. O projeto está em andamento.



Outras atribuições complementam as ações da equipe, dentre as quais destacam-se:

- autorização de funcionamento, análise de processo para abertura, renovação e cessação de demandas dos atendimentos educacionais especializados;
- participação da equipe em reuniões e palestras;
- visitas técnicas com o objetivo de orientar as escolas no atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência física neuromotora.

AÇÕES RELEVANTES NA GESTÃO 2003/2010

1. Elaboração:

- da Instrução nº 001/04 – Professor de Apoio Permanente em Sala de Aula e da Instrução nº 002/04 – Centro de Atendimento Especializado;
- de textos didático-pedagógicos;
- de projeto de acessibilidades físicas na adaptação de rampas, banheiros, colocação
- de corrimãos e alargamento de portas de escolas da rede estadual;
- da Instrução nº 009/09 – Professor de Apoio à Comunicação Alternativa;
- do Edital nº 77/2010 que assegura a contratação do auxiliar operacional para atender às necessidades de locomoção, higiene e alimentação de alunos e professores com deficiência física neuromotora.
- Projeto para aquisição de computadores e acessórios de acessibilidade à comunicação.

2. Realização:

- de capacitações para os professores de apoio e regentes das diversas disciplinas;
- do *I Encontro de Formação de Profissionais que atuam na escolarização de alunos com deficiência física neuromotora* – de 24 a 27 de novembro de 2009, no Centro de Capacitação - em Faxinal do Céu – Pr.
- Reforma de 28 escolas para garantia da acessibilidade de todos os alunos.

3. Participação:

- da equipe da área na realização de oficinas nos Simpósios destinados aos professores regentes Superintendência da Educação – SUED;

- 4. garantia das funções do auxiliar operacional no atendimento às necessidades especiais do aluno com deficiência física neuromotora - inserida no Caderno de Apoio Pedagógico/2008.



RESULTADOS E CONCLUSÕES

O apoio e a autonomia atribuída à equipe pedagógica da área da deficiência física neuromotora contribuíram para os avanços registrados, pois permitiram ao grupo a realização de leituras, aprofundamento de estudos, participação em cursos de capacitação, acesso às produções científicas na área da educação e da educação especial. Na direção das quebras de barreiras atitudinais, as ações do DEEIN propiciaram a elaboração de textos e pesquisas norteadoras que fundamentaram a base teórica e metodológica, que asseguram os atendimentos, com o estabelecimento das Instruções nº 009/09 de professor de apoio à comunicação alternativa, em substituição à Instrução nº. 001/04 e a Instrução nº 002/04 do centro de atendimento especializado, complementar e itinerante e a elaboração do edital nº 77/2010.

O fator desencadeador de todas as ações ocorreu a partir da elaboração da Deliberação nº. 02/03 pelo Conselho Estadual de Educação, que estabelece as diretrizes da Educação Especial para o Estado do Paraná e do esforço coletivo do DEEIN, SUED e DG que, a partir da política de intenções e de investimentos, possibilitaram a execução das ações propostas.

Não resta dúvida de que esta área teve um avanço muito expressivo no decorrer desta gestão, ao comparar-se a situação de 2003 com a atual.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP: 1994
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CNE/CBE n. 017/2001
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**, Porto Alegre: Mediação, 2001.
- FRANCO, Monique. O PCN e as adaptações curriculares para alunos com necessidades educacionais especiais: um debate. In: **TEIAS: Revista da Faculdade de Educação**. Rio de Janeiro: 2002 v. 10.
- JOHNSON, Roxanne M. **Guia dos símbolos de comunicação pictórica**/Roxanne M. Johnson; tradução Giselle Mantovani, José Carlos Tonolli, Porto Alegre: Clik – Recursos tecnológicos para Educação, comunicação e facilitação, 1998.
- LANDÍVAR, J. **Adaptaciones curriculares**. Guia para los profesores tutores de educación primaria y de educación especial. Espanha – Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial, 2002.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Departamento de Educação Especial. **Fundamentos teórico-metodológicos da educação especial**. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 1994.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. **Ensino Fundamental na rede pública de ensino da educação básica do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED/SUED, 2005. Mimeog.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Caminhos pedagógicos da inclusão (2002)**. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/>.-
- MATISKEI, Angelina C. R. M. Políticas de Inclusão educacional: desafios e perspectivas. In **EDUCAR EM REVISTA**. Curitiba, Pr: Ed. UFPR, n. 23, 2004, p. 185-202.



SURDEZ

Lizmari Crestiane Merlin Greca
Rosane Aparecida Favoreto da Silva²²

No estado do Paraná, as políticas públicas para surdos têm sido desenvolvidas a partir de uma proposta de educação bilíngue, ou seja, a utilização da Língua de Sinais Brasileira – Libras e da Língua Portuguesa (na modalidade escrita) no contexto escolar, considerando os aspectos culturais, linguísticos e educacionais dos surdos.

Tais políticas educacionais não foram implementadas aleatoriamente, pois ao instituir políticas públicas para a educação de surdos, é importante ter clareza para qual sujeito as ações são destinadas e como ele tem acesso aos conhecimentos acadêmicos no seu percurso escolar.

De acordo com o Decreto Federal nº 5626/05, ressalta-se que pessoa surda é aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente pelo uso da Libras. (BRASIL, 2005).

Esta definição, diz Favoreto da Silva (2009), como é característica de quase todas as definições, não revela a história e a luta que fazem parte da construção da identidade do sujeito surdo; ela nada mostra dos fatos e ações que marcaram as concepções e representações de surdos e da surdez, influenciando significativamente a vida dessas pessoas, em particular a sua vida escolar e o modo como puderam ter acesso aos conhecimentos.

A proposta educacional de bilinguismo para surdos está em consonância com as reivindicações e lutas da comunidade surda, não só em âmbito nacional como também internacional, em busca do reconhecimento como um grupo minoritário linguístico, que utiliza outra língua para comunicação e ensino: a língua de sinais.

A luta da comunidade surda, que faz parte do que tem sido chamado de movimento surdo, culminou em legislações e documentos que, atualmente, traçam as diretrizes para educação de surdos.

No Brasil, entre os documentos de referência está “A Educação que nós surdos queremos” que foi elaborado em 1999, a partir de um congresso realizado no Rio Grande do Sul. O evento contou com a presença de profissionais surdos e ouvintes de todos o país, inclusive do Paraná. O texto elaborado, apesar de, atualmente, não se caracterizar como um documento de referência para a realização de ações, faz parte de um marco histórico na educação de surdos, onde esses sujeitos reivindicam políticas educacionais específicas, tendo em vista a sua diferença linguística.

Ressalta-se que este documento teve relevância no meio social, político e educacional contribuindo para a oficialização da Libras, no ano de 2002, através da Lei

²² Constituição da Área da Surdez no período de 2003 a 2010: Karin Lilian Strobel (profissional surda) - 2003 a 2004; Sueli de Fátima Fernandes (profissional bilíngue) - 2003 a 2007; Vera Lúcia Carvalho (profissional bilíngue) - 2003 a 2007; Leandro Patrício (profissional surdo) a 2007; Elizanete Fávoro (profissional surda) – 2007 a 2008; Marta Proença Filietaz (profissional) – 2007 a 2008; Heloir Aparecido Montanher (profissional surdo) – 2008.

Federal nº 10436/02. Esta lei foi regulamentada pelo o Decreto Federal nº 5626/05, o qual dispõe também sobre o artigo 18 da Lei Federal 10.098/00, Lei da Acessibilidade.



Figura 17 - Arte surda realizada pelos alunos da Escola da Apas.

Muitas ações têm sido realizadas em âmbito federal e estadual para o atendimento ao decreto federal. O estado do Paraná se encontra em uma posição de vanguarda no que se refere à implantação e implementação de políticas públicas para surdos, tendo em vista que a oficialização da Libras se realizou no ano de 1998, através da Lei Estadual nº 12.095/98, antecedendo à lei federal.

Desta forma, a partir de tal data, o estado do Paraná atua fortemente em direção à implantação de uma proposta educacional de bilinguismo para surdos, que faz parte de uma política de inclusão educacional responsável e com qualidade.

CONTEXTO DE ESCOLARIZAÇÃO PARA PESSOAS SURDAS

À medida que se avança na educação de surdos, novas situações e profissionais surgem nesse contexto redimensionando os espaços de escolarização para as pessoas surdas, bem como, o sistema educacional. Assim, intensificando as ações para atender à demanda desta proposta educacional, a partir de 2003, as ações do SEED/DEEIN foram desenvolvidas nos seguintes eixos:

- formação continuada dos profissionais da educação;
- difusão e valorização da Libras na comunidade escolar e sociedade em geral;
- apoio à organização e fortalecimento dos movimentos surdos;
- pesquisas sobre o português como segunda língua na educação de surdos.



Figura 18 - Fátima do R. Gonçalves - Diretora da Escola para Surdos Nydia Moreira Garcez; Bruna Pivato - Professora surda do CAES; Maria Eunice Celestino - Tradutora e Intérprete de Libras/LP; Gislaine Ribeiro - Instrutora Surda.

Os eixos expostos anteriormente foram desenvolvidos interligados ao eixo de formação continuada dos profissionais da educação, considerando a necessidade de ações destinadas a um espaço escolar constituído por duas línguas.



A formação continuada dos profissionais da educação desta SEED/DEEIN é ofertada aos:

- tradutores e intérpretes de Libras/ Língua Portuguesa;
- professores bilíngues para atuação nas escolas de surdos e Centro de Atendimento Especializado da Área da Surdez - CAES;
- professores surdos para atuação nas escola de surdos; instrutores surdos e,
- a partir de 2010, a contratação de professores de Libras, preferencialmente surdos, para atuação nos CAES, de acordo com a legislação atual sobre o Atendimento Educacional Especializado-AEE.

TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS

Entre as novas situações proporcionadas pela proposta de Educação Bilíngue para Surdos, está a atuação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, profissão que não existia há quinze anos no Estado do Paraná e no Brasil.

Em consonância com o Decreto Federal nº 5626/05, conforme a Instrução Nº 008/08 da SEED/SUED, o Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa - TILS - é o profissional bilíngue que oferece suporte pedagógico à escolarização de alunos surdos matriculados na Educação Básica, da rede regular de ensino, por meio da mediação linguística entre aluno surdo e demais membros da comunidade escolar, de modo a assegurar o desenvolvimento da proposta de educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa).

O DEEIN investiu na formação desse profissional, possibilitando que, atualmente, a rede estadual de ensino tenha, aproximadamente, 400 tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa atuando nos estabelecimentos de ensino. Tal dado é um avanço em termos de políticas públicas pois, no início de 2003, a SEED contava com apenas 15 profissionais.

O aumento do quadro de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa proporciona que um maior número de alunos surdos tenha acesso aos conhecimentos acadêmicos na sua língua natural²³, a Libras. Porém, a SEED ainda não conta com profissionais suficientes para atender a toda a demanda educacional de alunos surdos, tendo em vista a falta de pessoas com fluência na Libras e, conseqüentemente, sem a certificação e/ou formação exigida para atuação como tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa.

É importante salientar que o tradutor e intérprete de Libras/Língua portuguesa é um profissional que se encontra em formação, pois a proposta de educação bilíngue para surdos é relativamente recente em termos de políticas públicas e também por envolver o aprendizado de outra língua. Assim, justifica-se o investimento na formação deste profissional para atender à demanda de alunos surdos matriculados nas escolas regulares,

23 Conforme Skliar (2005), neste caso, Língua natural deve ser entendida como uma língua criada e utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar de tempo. Entretanto, “natural” não se refere a uma espontaneidade biológica.



favorecendo o desenvolvimento e a aquisição de novos conhecimentos, através do acesso e contato com a Libras no espaço escolar.

Diante do exposto, com o objetivo de proporcionar formação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa e, bem como, de primar pelo acesso aos conteúdos acadêmicos pelo alunos surdos, no período de 2003 a 2010, o DEEIN realizou Cursos de Formação de Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais - Libras/Língua Portuguesa, nos anos de 2003, 2004, 2005, 2007 e 2009. Este evento, além de ofertar a formação aos profissionais, comprova sua proficiência em Libras, habilitando-os para a atuação como tradutores e intérpretes de Libras, na Rede Estadual de Ensino, conforme exposto na Instrução Nº 08/08 da SUED/SEED.

A formação deste profissional também tem se efetivado nos I e II Seminário de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Faxinal do Céu, nos anos de 2008 e 2010, contribuindo para aprofundar os conhecimentos linguísticos na Libras.

Uma das ações inovadoras para certificar profissionais, a fim de atuarem como tradutores e intérpretes de Libras foi o Curso de Libras – Intermediário. O curso foi realizado em 2009 e contou com um excelente resultado, ampliando significativamente o quadro de profissionais para atuação nos estabelecimentos de ensino, no ano de 2010. O objetivo do evento foi o de ofertar formação em Libras para profissionais da Rede Estadual de Ensino e também da comunidade. Ao final, em parceria com a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS - PR, foi realizada uma banca avaliativa para comprovação da competência linguística dos participantes, em Libras.

Entre as ações relevantes deste DEEIN, sendo pioneira em âmbito federal, destaca-se a realização de Concurso Público para o cargo de Professor de Educação Especial, no ano de 2007, sendo que entre as vagas existentes, 200 foram destinadas à contratação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa.

PROFESSORES E INSTRUTORES SURDOS

A proposta de Educação Bilíngue para Surdos não se constitui apenas da contratação do tradutor e intérprete de Libras/ Língua Portuguesa, ela extrapola o ambiente escolar. Faz-se necessário que as famílias façam parte desse processo, investindo esforços para o aprendizado da língua de sinais para que, ao ingressar na sua fase escolar, a criança surda tenha adquirido a língua no seu ambiente familiar, assim como se dá com as crianças ouvintes.

Para Lodi e Luciano (2009) este processo não é simples, uma vez que depende da aceitação da surdez e, portanto das necessidades próprias dos surdos pela família. O não acesso à linguagem pelas pessoas surdas pode ter como consequência o atraso de seu desenvolvimento, pela ausência de processos que dependem da linguagem, como a organização do pensamento, as suas ações, realização de novas aprendizagens, entre outras coisas essenciais à vida cotidiana. Assim, “torna-se necessário à criança surda o estabelecimento de relações com surdos e/ou ouvintes fluentes na língua de sinais, para que esta venha a ter um desenvolvimento análogo ao de uma criança ouvinte, no que se refere ao desenvolvimento da linguagem.” (LODI; LUCIANO,2009, p.34).

Nesse sentido, entre os profissionais imprescindíveis na Educação de Surdos estão o professor e o instrutor surdo. Esses profissionais atuam como um importante modelo



referencial linguístico para as crianças surdas que frequentam a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental, nas escolas regulares e para surdos, bem como nos Centros de Atendimento Especializado da Surdez – CAES, em consonância com o Decreto Federal Nº 6571/2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

Além de atuarem no processo de escolarização das crianças surdas, proporcionando a aquisição da Libras pelos alunos surdos e o acesso aos conteúdos acadêmicos através de sua língua natural, é função do professor e instrutor surdo a realização do trabalho de difusão e divulgação da língua de sinais na comunidade escolar, principalmente junto aos professores e às famílias.

Assim sendo, entre as ações realizadas pela SEED/DEEIN, em atendimento a essa demanda, estão os Cursos de Formação de Instrutores Surdos ofertados desde 1995, até o presente ano, bianualmente. Atualmente, a SEED totaliza 320 profissionais surdos que receberam esta formação.

A participação dos instrutores surdos neste curso está vinculada à difusão e divulgação da Libras, através da realização do repasse de Cursos de Libras nos respectivos municípios de residência dos participantes, sendo destinado à comunidade escolar. Desta forma, aproximadamente, 1.500 membros da comunidade escolar do estado do Paraná foram beneficiados com esta ação, somente no ano de 2009.

Para contribuir com este processo de difusão e divulgação da Libras na comunidade escolar, no ano de 2008, o DEEIN/SEED realizou Curso de Libras – Nível Básico I e Básico II sendo destinado aos servidores desta secretaria. A partir do ano de 2009, a oferta de Curso de Libras pelos profissionais surdos da SEED para servidores públicos da região foi realizada pelo Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos - CAS PR/SEED.

Entre as ações inovadoras no estado do Paraná, que resultaram em avanços relevantes no processo de aprendizagem dos alunos surdos, está a contratação de Professores Surdos para atuação nos Centros de Atendimento Especializado da Surdez - CAES - através de Processo de Seleção Simplificado realizado, a partir do início de 2010. Esta ação está em consonância com o cumprimento das atuais legislações federais e estaduais sobre a complementação da escolarização dos alunos surdos no Atendimento Educacional Especializado – AEE - e tem como objetivo maior propiciar um ambiente linguístico para aquisição da Libras pelos alunos surdos e, também, realizar o apoio pedagógico para contribuir com seu desenvolvimento educacional.

Atualmente, a SEED conta com 20 professores surdos atuando nos CAES da Rede Estadual de Ensino, que além de possibilitar excelentes resultados no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, contribui para a implementação da proposta educacional de bilinguismo, conforme relatos, abaixo, de profissionais e alunos do NRE Apucarana:

“Ressaltamos que foi um grande avanço na Área da Surdez a contratação dos professores surdos, uma vez que está sendo respeitado o direito de disseminar a própria língua com seus pares, proporcionando um aprendizado de Libras e a construção de sua Identidade. Deste modo observamos que, com a presença dos professores surdos, houve melhoria na auto-estima dos professores surdos, alunos Surdos e familiares em relação à importância dos estudos. Não resta dúvida que estamos no caminho certo e que podemos fazer a diferença”.

(Parecer da Equipe de Educação Especial do NRE Apucarana)

“Diariamente, atendo alunos surdos que antes não tinham um referencial surdo, por isso estavam limitados e passei a interagir com eles. Quando cheguei, passei



a trabalhar com esses alunos. Eles começaram a desenvolver sua própria identidade através das atividades realizadas, com recursos visuais, com o uso de imagens, da escrita e da interação, e, bem como, servindo como modelo para que os surdos desenvolvam sua própria língua.”

(Depoimento da Professora Surda Amanda Claudia Barbosa que atua CAES do Colégio Estadual Marquês de Caravelas, município Arapongas, NRE Apucarana)

“O processo ensino aprendizagem ocorre de forma efetiva e há a implementação de uma proposta de Educação Bilíngue. A escola se beneficia com esta experiência, pois além do trabalho com os alunos surdos, os professores surdos disseminam a Libras, todo o tempo, em toda a comunidade escolar. Acredito que, com a união entre professores especialistas ouvintes e professores surdos a verdadeira proposta de educação bilíngue em Libras/Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, está efetivada com sucesso no nosso colégio, pois o aluno surdo recebe atendimento integral, de forma que a inclusão está sendo realizada de maneira responsável.”

(Depoimento da Professora Maria Demele Gasparino que atua no Colégio Estadual Marquês de Caravelas, município Arapongas, NRE Apucarana).

“A vinda dos professores surdos para o Colégio Estadual Marquês de Caravelas foi muito importante para os alunos surdos e principalmente para suas famílias, que vivenciaram um futuro promissor aos seus filhos, pois compreenderam que é possível um surdo frequentar o Ensino Superior, e conseguir um trabalho com boa remuneração, o que o fará ter sua independência financeira. A maioria dos professores que atua aqui no colégio já tem uma noção da Libras e recebeu os professores surdos com muito carinho e respeito. A experiência entre todos tem sido fantástica, pois nos momentos de curso de capacitação, reuniões e intervalos os professores ouvintes querem interagir com os professores surdos, até porque a Língua de Sinais é visual e chama a atenção de quem está por perto, e esta interação permite a disseminação da Libras de forma efetiva e prazerosa. Como professora do CAES observo que os surdos gostam de interagir entre si, o que faz com que este adquira a sua identidade surda, que é fundamental para o seu desenvolvimento”.

(Depoimento da professora Marli Couto Nolepa que atua no Colégio Estadual Marquês de Caravelas, município Arapongas, NRE Apucarana).

“(…) Aconteceu algo diferente, veio um professor novo (se referindo ao professor surdo Dionata), que me ensinou língua de sinais. Eu tenho aprendido muito e estou adquirindo mais conhecimento e isso tem sido muito importante. Estou muito feliz com meu avanço.”

(Depoimento do aluno surdo Renan que frequenta o 1º ano do Ensino Médio do Colégio Francisco Bastos e o CAES no C.E. Marquês de Caravelas).

“De repente foi uma surpresa para mim, veio a Professora Amanda (professora surda). Quando a vi fiquei muito feliz (...) nossa, aprendi muito sinais e isso me deixou muito empolgada, fiquei muito feliz. Quero agradecer a professora Amanda, estou muito contente com a presença dela aqui.”

(Depoimento da aluna surda Jessica que frequenta o CAES do Colégio Estadual Marquês de Caravelas, município Arapongas, NRE Apucarana).

Diante do exposto, tal ação tem fortalecido as políticas de inclusão educacional reafirmando a qualidade de ensino no Estado do Paraná.



Figura 19 - Arte surda realizada pelos alunos da Escola da Apas.

PROFESSORES BILÍNGUES PARA A TUAÇÃO NAS ESCOLAS DE SURDOS E CENTRO DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO NA ÁREA DA SURDES – CAES

O professor bilíngue é um profissional que possui competência linguística em Libras e em Língua Portuguesa. Desta forma, faz uso das duas línguas na comunicação e ensino dos alunos surdos.

A SEED conta com professores bilíngues atuando nas escolas para surdos e nos CAES. A atuação desse professor é distinta em cada um desses espaços de escolarização:

- nas escolas de surdos: os professores bilíngues ensinam os conteúdos acadêmicos em Libras, tendo em vista que neste espaço a língua de instrução é a Línguas, conforme exposto na Deliberação Estadual 02/03. A partir de uma proposta de bilinguismo para surdos, as práticas pedagógicas relacionadas ao ensino do português, na modalidade escrita, são pautadas em metodologias de ensino segunda língua.

- nos CAES: neste espaço, entre as atribuições do professor bilíngue está a de: desenvolver proposta de educação bilíngue – Libras e Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita; promover o ensino da modalidade escrita do português, como segunda língua, desde a Educação Infantil e oportunizar condições para a aquisição e desenvolvimento da Libras, como primeira língua, pelas crianças surdas, conforme exposto na Instrução nº 02/08 da SUE/SEED.

Diante da importância desse profissional na educação de surdos, a SEED ofertou formação destinada aos professores bilíngues nos Cursos de Educação Bilíngue para Surdos, nos anos de 2003 e 2006.

Entre os eventos de relevância da SEED para a formação de profissionais para a educação de surdos estão o Seminário Paranaense de Surdos e o Seminário de Educação Bilíngue para Surdos, realizados em Faxinal do Céu, descritos a seguir:

- Seminário Paranaense de Surdos: esse evento foi realizado nos anos de 2004, 2005, 2006 e 2007 e reuniu aproximadamente 700 participantes em cada um deles, entre os quais: alunos, instrutores e professores surdos; professores bilíngues, tradutores e intérpretes de Libras/LP, representantes de movimentos surdos e familiares de alunos surdos. O objetivo principal foi a difusão e divulgação da Libras, português como segunda língua, implantação de diretrizes político-pedagógicas.

- Seminário de Educação Bilíngue para Surdos: o evento foi ofertado nos anos de 2008 e 2010 e também reuniu aproximadamente 700 participantes em cada um, entre os quais: alunos, professores, técnicos-pedagógicos dos NREs, professores e instrutores surdos, tradutores e intérpretes de Libras/LP, professores bilíngues, pedagogos da Rede Estadual e Municipal de Ensino e representantes de movimentos surdos. O objetivo principal foi ofertar formação continuada aos profissionais que atuam na educação de surdos, contribuindo para o fortalecimento de uma proposta bilíngue. As ações direcionadas para o ensino do português como segunda língua dos alunos surdos e critérios de avaliação diferenciada, formação de tradutores e intérpretes de Libras/LP, difusão da Libras, promoção a cultura surda e para proporcionar subsídios teórico-metodológicos aos profissionais, entre outros.

Os seminários citados anteriormente são referências em âmbito estadual e nacional, contando com docentes surdos e ouvintes de vários estados. Ressalta-se que a comunidade surda, em nível nacional, todos os anos aguarda a realização deste evento pela SEED/DEEIN.

A partir de junho de 2008, a SEED/DEEIN passou a contar com o CAS - PR, que é um centro de apoio aos profissionais da educação de surdos. Este espaço resultou de uma parceria entre o MEC/SEESP com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, de acordo com o Documento Norteador do MEC/SEESP sobre este apoio. É importante salientar que, no Estado do Paraná, o CAS é jurisdicionado à SEED/DEEIN pedagógica e administrativamente, sendo regulamentado pela Resolução nº 2020/10 - GS/SEED.



Figura 20 - Arte surda no II Seminário de Educação Bilíngue para Surdos.

ESPAÇOS DE ESCOLARIZAÇÃO PARA ALUNOS SURDOS

Diante dessa perspectiva, o sistema educacional oferece uma vasta possibilidade de opções de escolarização formal para surdos, compreendendo a oferta da Educação Básica em escolas regulares - com apoio especializado de tradutores e intérpretes de Libras – e também em escolas para surdos, onde Libras é a língua de instrução. A complementação da



escolarização das pessoas surdas é realizada em CAES ou em instituições especializadas para o apoio pedagógico das pessoas surdas, de acordo com a legislação vigente sobre o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

O estado do Paraná possui 18 escolas de surdos, localizadas em 15 grandes centros urbanos como é o caso de Curitiba, Ponta Grossa, Londrina e Maringá entre outros. Destas escolas, 11 ofertam a Educação Básica, ou seja, a Educação Infantil, Ensino Fundamental e/ou Médio, e 7 são instituições que ofertam os serviços de apoio especializado aos alunos matriculados no ensino regular, em complementação à escolaridade.

Entre as escolas para surdos na Área da Surdez, quatorze mantêm Convênio de Cooperação Técnica com a Secretaria de Estado da Educação, duas são mantidas por Prefeituras Municipais e duas são escolas pertencem à rede estadual.

Apesar da legislação atual dispor sobre uma proposta de bilinguismo para surdos, a SEED possui convênio de Cooperação Técnica Financeira com duas escolas para surdos que ainda possuem uma proposta pautada na reabilitação e treinamento de fala, numa filosofia oralista.

Escolas/Colégios	Município
1. Escola da ACAS – Ed. Infantil e Ens. Fundamental para Surdos	Cascavel
2. Escola Municipal de Ed. Especial Espaço Aberto - Ens. Fundamental	Campo Mourão
3. Escola de Educação Especial do CENTRAU – Ens. Fundamental	Curitiba
4. Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Jr. - Ed. Infantil, Ens. Fundamental e Médio	Curitiba
5. Escola de Ed. Especial para Surdos APASFI - Ens. Fundamental	Foz do Iguaçu
6. Colégio Estadual do ILES – Ed. Infantil, Ens. Fundamental e Médio	Londrina
7. Centro Educacional para Surdos ANPACIN – Ed. Infantil, Ens, Fundamental e Médio	Maringá
8. Escola de Ed. Especial para Surdos “Nydia Moreira Garcez” - Ed. Infantil e Ens. Fundamental	Paranaguá
9. Escola Municipal de Ed. Especial p/Surdos Prof. Ilza S. Santos – Ens. Fundamental	São José dos Pinhais
10. APADA de Toledo – Escola para Surdos – Ens. Fundamental	Toledo
11. Escola de Ed. Especial Anne Sullivan – Ed. Infantil e Ens. Fundamental	Umuarama

Quadro 8 - Escolas para surdos.

Centro Educacional (Apoio pedagógico no contraturno para complementação da escolaridade)	Município
1. Escola de Ed. Especial Raio de Sol	Assis Chateaubriand
2. Centro de Atendimento Especializado - VISUAUDIO	Cornélio Procópio
3. Escola de Educação Especial da APAS	Curitiba
4. Escola de Educação Especial EPHETA	Curitiba
5. Escola de Educação Especial Prof. Carlos Neufert	Jacarezinho
6. Escola de Educação Especial da Amesfi	Medianeira
7. Centro Pontagrossense Geny Ribas - CEPRAF	Ponta Grossa

Quadro 9 - Apoio pedagógico.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE, para complementação à escolaridade dos alunos surdos, é realizada no contraturno, através dos CAES e pelas instituições especializadas para

surdos, conforme já relatado anteriormente. A oferta desse serviço está em consonância com o cumprimento da legislação federal - o Decreto Federal Nº 6.571/2008, a Resolução nº 04/2009 CNE e as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica; e da legislação estadual – Instrução nº 02/08 SUED/SEED – no que se refere ao AEE destinado aos alunos surdos .

Os CAES são municipais ou estaduais, determinados pela dependência administrativa e do vínculo dos professores bilíngues que neles atuam. Os CAES, independentemente de serem estaduais ou municipais, atendem todos os alunos surdos que frequentam a educação básica e, também, as crianças surdas na faixa etária de 0 a 5 anos, que ainda não iniciaram a vida escolar. Faz-se necessário ressaltar que, conforme a legislação vigente, o AEE não é substitutivo à escolarização. Atualmente, o Paraná conta com 273 CAES, municipais ou estaduais.



Figura 21 - Arte surda realizada pelos alunos da Escola da Apas.

PESQUISA, PRODUÇÃO DE TEXTOS/DOCUMENTOS E GRUPOS DE ESTUDOS

PESQUISA

A equipe da Área da Surdez participou de ações relacionadas à pesquisa e estudo, contribuindo para difundir a educação de surdos no meio acadêmico e na sociedade, apresentando trabalhos e palestras em eventos, como: apresentação da comunicação “O uso das tecnologias na formação dos acadêmicos surdos”, no 7º Seminário de Surdez, Educação e Cidadania – 2008, realizado em Foz do Iguaçu – PR; apresentação de trabalho no Congresso Brasileiro de Educação Especial/UFSCAR , em 2008; apresentação de comunicação e publicação de artigo científico “Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores surdos: fronteiras e territórios” no IX Congresso Nacional de Educação – Educere / Edição Internacional - e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009; participação na Conferência Nacional de Educação - CONAE/2009 juntamente com representantes surdos da FENEIS; NRE Itinerante 2010/Língua Portuguesa “Alunos surdos no espaço escolar: possibilidades de escrita” destinado aos professores de Língua Portuguesa, entre outros.



Figura 22 - Arte surda realizada pelos alunos da Escola da Apas.

Produção de textos e documentos

A equipe também atuou na produção de textos para subsidiar estudos dos profissionais da educação do Estado do Paraná. Entre as produções de relevância estão:

1 - Educação bilíngue para surdos: desafios à inclusão, elaborado por Sueli Fernandes para o Grupo de Estudo da Educação Especial - 2006 / SEED.

2 - Avaliação em língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações, material elaborado por Sueli Fernandes para o Grupo de Estudo da Educação Especial - 2007/ SEED.

3 - 'Inclusão: esticar ou cortar?', material elaborado por Rosane Favoreto da Silva, Walmir Teixeira e Elza Podgurski destinado à formação continuada realizada na semana pedagógica de fevereiro de 2009 e ao Grupo de Trabalho em Rede do PDE - Modalidade de Educação Especial, no ano de 2010.

4 - “Alunos surdos no espaço escolar: possibilidades de escrita” texto elaborado por Rosane Favoreto da Silva e Lizmari Merlin Greca para subsidiar os encontros do Grupo de Estudos da Educação Especial 2010 / SEED, envolvendo a participação de professores do ensino regular e da rede conveniada. Texto utilizado, também, para NRE Itinerante 2010 de Língua Portuguesa ministrado por Rosane Favoreto da Silva.

Entre os materiais produzidos pela SEED/DEEIN está a publicação e edição do livro “Árvores da Vida” de autoria da profissional surda Silvia Andreis. O livro que aborda questões relacionadas à diferença, preconceito e normalização dos sujeitos, com ênfase na área da Surdez, é destinado ao público pré-adolescente e adolescente. A tiragem foi de 3.000 exemplares para distribuição nos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual e nos CAES.

Para instituir e normatizar sobre profissionais e serviços pedagógicos especializados da Área da Surdez a elaboração de dois documentos foi fundamental: a Instrução nº 008/08 , que estabelece normas para atuação do profissional tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras/Língua Portuguesa nos Estabelecimentos de Ensino da rede pública estadual; e a Instrução nº 002/08 , que estabelece critérios para o funcionamento do Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez – CAES, serviço de apoio especializado, no ensino regular.



GRUPOS DE ESTUDOS

Além da participação em Grupo de Estudo da Educação Especial, a área da Surdez possui um canal e comunicação com os profissionais da educação de surdos de todo o Brasil que é o Grupo de Estudos Surdos – Gesurdos. O Gesurdos é um grupo de estudos virtual com o objetivo de estudar e discutir as questões que permeiam aspectos linguísticos, culturais e educacionais da comunidade surda.

Essa ação teve início a partir da proposta de intervenção pedagógica da Professora PDE 2007, Rosane Aparecida Favoreto da Silva, realizada no 1º semestre de 2008. Após esse período, de acordo com pedidos dos participantes, teve continuidade presencial e virtualmente até dezembro de 2008. Atualmente, o Gesurdos se realiza apenas virtualmente, tendo em vista a grande abrangência do grupo não só no estado do Paraná, já que conta com aproximadamente 450 participantes, entre eles: professores de IES (surdos e ouvintes), tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, profissionais surdos, acadêmicos surdos e ouvintes, professores que atuam na educação de surdos, técnicos pedagógicos dos NREs, profissionais de outros estados, psicólogos, e demais interessados.

O Gesurdos constitui-se como importante espaço de interação entre seus componentes, mesmo daqueles que moram em lugares mais distantes e com pouca possibilidades de troca pessoalmente. No grupo, os participantes têm acesso a textos, materiais, vídeos, entre outros, que poderão contribuir com a formação dos mesmos, bem como, com a troca e discussão de questões relacionadas à educação de surdos, de acordo com suas necessidades e as de sua região.

PALESTRAS Em função de algumas demandas locais envolvendo a inclusão de alunos surdos no ensino regular, a equipe da área realizou reunião técnica e palestras para suporte pedagógico aos NREs, nas seguintes localidades:

- Foz do Iguaçu (municípios de Medianeira e Foz do Iguaçu);
- Londrina (municípios de Londrina e Ibiporã);
- Umuarama (município de Umuarama juntamente com profissionais dos NREs Cianorte, Goioerê, Loanda e Umuarama);
- Loanda (Loanda e Santa Cruz do Monte Castelo);
- Toledo (município de Toledo);
- Ponta Grossa (municípios de Ponta Grossa e Tibagi), Curitiba, AM Sul (municípios de Mandirituba);
- São José dos Pinhais e Agudos do Sul);
- AM Norte (municípios de Pinhais, Campo Largo Colombo).

Em atendimento a demandas externas à SEED foram realizadas as palestras:

- Em 2008, palestra destinada aos acadêmicos dos cursos de Letras e Pedagogia com o tema “Inclusão social e digital – a educação como requisito” nas Faculdades de Ciências Educacionais e Sistemas Integrados/ FACESI – Ibiporã/PR, com ênfase no uso das tecnologias na educação de surdos.

- Oficina aos professores PDE 2008 em evento realizado na UFPR, sob a coordenação do Professor Paulo Ross.

- Ainda, em 2008, palestra e oficinas realizadas no evento da SEED/CGE sobre o currículo na inclusão dos alunos surdos no ensino regular.

- Em 2009 e 2010, palestra com o tema “Política Pública Estadual da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão” no Sindicato das Escolas Particulares – SINEPE sobre a

implementação da proposta de bilíngüismo e inclusão de alunos surdos no espaço escolar, destinada aos professores da rede particular de ensino.

Ressalta-se, também, a realização de palestras sobre a educação de surdos pela equipe da Surdez nos seguintes lugares: Serviço Nacional da Indústria - SENAI, Serviço Nacional do Comércio - SENAC, Itaipu, SAREH/SEED, entre outros.



Figura 23 - Arte surda realizada pelos alunos da Escola da Apas.

Parcerias

Para o êxito na formação dos profissionais na educação de surdos, bem como com a finalidade de apoiar as ações de movimentos surdos organizados, foram efetivadas algumas parcerias com organizações governamentais e não-governamentais, conforme exposto abaixo :

- a Federação Nacional de Educação e Integração e Educação de Surdos - Feneis PR, desde 2003. Esta é uma das parcerias mais relevantes da área contribuindo com a formação e certificação de profissionais da Educação de Surdos, no desenvolvimento de ações de capacitação e conscientização da comunidade em geral, em relação às diferenças linguísticas e necessidades sociais das pessoas surdas.

- a UFPR para a realização do exame de certificação de Proficiência para o ensino da Libras e para Tradução/Interpretação em Libras/Língua Portuguesa - PROLIBRAS (2006, 2007 e 2008) promovido pelo MEC, em função da regulamentação da Libras, pelo Decreto 5626/2005, em território nacional;

- o Projeto Libras é Legal, nos anos de 2005 e 2006. A SEED/DEEIN foi reconhecida como o órgão parceiro com maior visibilidade e número de municípios atingidos, destacando-se em relação aos demais estados da Região Sul.

- a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura SEESP/MEC, e a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, inaugurado o Centro de Apoio aos Profissionais da Educação – CAS PR, no dia 26 de junho de 2008, jurisdicionado à SEED/DEEIN.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Considerando o percurso histórico da educação de surdos e de como este sujeito foi e tem sido representado na sociedade, evidencia-se uma mudança de concepção sobre os surdos numa perspectiva cultural, linguística e social. Skliar (2005) diz que essas mudanças, ocorridas nos últimos anos, não são metodológicas dentro do mesmo paradigma de escolarização, mas sim mudanças de concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em

torno da sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise entre relações de saber e poderes entre sujeitos surdos e ouvintes, entre outros.

Tal fato tem gerado uma redefinição das políticas educacionais para surdos e uma reorganização do sistema educacional, dos espaços escolarizações, contratação de profissionais, elaboração de documentos oficiais e dos encaminhamentos metodológicos da prática pedagógica dos docentes.

A redefinição do cenário educacional gerada a partir de uma proposta de bilinguismo para surdos tem possibilitado o acesso à educação para esses sujeitos, sendo possível constatar que, atualmente, as pessoas surdas têm ocupado lugares de destaque em vários segmentos da sociedade, o que não ocorria há alguns anos atrás.



Figura 24 - Arte surda no Seminário Paranaense para Surdos.

Entre as ações de maior destaque se encontram às relacionadas à formação e contratação de profissionais para a implementação da proposta de educação bilíngue para surdos e, conseqüentemente, a mudança de concepção de surdos e surdez no contexto educacional e na sociedade.

A atuação do tradutor e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa tem possibilitado que os alunos surdos tenham acesso aos conteúdos acadêmicos em Libras. Desta forma, a contratação deste profissional se constitui em um grande avanço na educação do estado. Entre as ações relevantes, destaca-se a contratação de 200 tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, através da realização de concurso público para o cargo de Professor de Educação Especial, em 2007.

Apesar do estado do Paraná contar atualmente com, aproximadamente, 400 tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa o que se constitui num avanço, ainda há demanda para contratar o tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa em estabelecimentos de ensino que possuem alunos surdos matriculados. Desta forma, faz-se necessário a continuidade da oferta de formação destinada aos tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, para suprir a carência deste profissional.

A contratação de professores de Libras - preferencialmente surdos, de acordo com o Decreto nº 5626/05 – nos CAES - resultou em êxito do processo de aprendizagem dos alunos surdos, conforme contam seus depoimentos e no de professores e, bem como, nos registros do estabelecimento de ensino.



Uma ação a ser realizada este ano é a contratação de professores com fluência em Libras para atuação nas escolas para surdos - nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio - através de Processo Seletivo Simplificado – PSS, para atuação em 2011. Estas escolas ofertam a educação básica, tendo a língua de sinais - e as especificidades em torno dela - como diferencial em relação às escolas regulares. Assim, esta ação possibilitará a garantia de que os alunos surdos tenham acesso aos conteúdos acadêmicos, por meio de sua língua, segundo preveem os documentos oficiais que instituem sobre as minorias linguísticas.

Atualmente, os profissionais que atuam na educação de surdos do Estado do Paraná e de vários estados do país se comunicam por meio de um canal de comunicação virtual que é o Grupo de Estudos Surdos - Gesurdos. Esta ação da equipe da Surdez do DEEIN aumentou a sua abrangência à medida que pessoas desejam trocar e ampliar conhecimentos.

Muitas ações foram implementadas e outras estão em fase de organização e implantação junto a outros setores, como é o caso da inserção da disciplina de Libras na matriz curricular dos cursos de Formação de Docentes, em nível Médio, da Rede Estadual de Ensino.

Através do Memorando nº 111/2010 do DEEIN/SEED, o Departamento iniciou oficialmente a discussão com o Departamento de Educação e Trabalho - SEED/DET para a implantação desta ação, que está vinculada ao cumprimento do Decreto Federal Nº 5626/05, o qual institui no Artigo 9 do Capítulo 3 que:

Art. 9 A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
 - II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
 - III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
 - IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.
- (BRASIL, 2005)

SUGESTÕES

Diante das transformações vivenciadas no contexto educacional e os resultados positivos obtidos na escolarização dos sujeitos surdos, ressalta-se que há muito caminho a percorrer, muitas ações a serem desenvolvidas, implementadas e continuadas. Entende-se este direcionamento como o correto, já que não foi uma escolha aleatória e, sim, um planejamento de ações fundamentadas em práticas, teorias e documentos oficiais que possibilitaram um embasamento consistente.

Além da continuidade das ações realizadas, pontua-se como sugestão :

- a contratação de professor surdo para atuação nos Núcleos Regionais de Educação, a fim de contribuir para a implementação das ações e, principalmente para difusão e divulgação da Libras no nos municípios jurisdicionados aos NRE de atuação;

- contratação de um professor surdo para atuação na equipe da Surdez da SEED/DEEIN, no Órgão Central para atuar no planejamento das ações e produção de materiais em Libras;



- implantação da disciplina de Libras na matriz curricular dos cursos de formação de docentes em nível médio, através da continuidade de planejamento junto ao SEED/DET;
- oferta da Libras pelo CELEM, em parceria com o DEEIN, em atendimento à demanda da comunidade escolar e cumprimento da legislação estadual e federal.
- produção de materiais didático-pedagógicos em Libras em parceria com a Coordenação de Educação à Distância/DITEC. Esta ação se justifica, tendo em vista que se constitui numa das maiores solicitações dos professores que atuam com alunos surdos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Decreto n. 5626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez.2005.
- FAVORETO DA SILVA. R.A. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores surdos: fronteiras e territórios**. IX Congresso Nacional de Educação – Educere / Edição Internacional - e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Curitiba: PUC PR,2009
- LODI, A.C.B.; LUCIANO, R. de T. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais. In: LODI, A.C.B.; LACERDA, C. B. F. De (org.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- SKLIAR, C. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (org). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.



CENTROS DE APOIO AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS – CAS – PR

Flávia Valente
 Luciana Cristina Cruz da Silva
 Jefferson Diego de Jesus
 Cristina Favoretto²⁴

Diante das necessidades de enfrentar as mudanças não só jurídicas, mas éticas e morais acerca da inclusão educacional e social das pessoas surdas, assim como, de considerar que as transformações sociais e os avanços científicos-culturais estão oportunizando novas proposições educacionais, no que se refere a valores e necessidades de atender, a partir do ensino, justifica-se a proposta educacional de subsidiar a prática pedagógica dos professores, apontando propostas de intervenção de aprendizagem voltadas a este público.

O censo de 2008 (vide quadro a seguir) realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP - do Ministério da Educação – MEC – traz o número total de 67.074 de alunos(as) surdos(as), deficientes auditivos e surdos(as) - cegos(as) matriculados nas escolas da rede pública e privada do país. Desse total tem-se, em território nacional, 776 alunos(as) surdos(as), deficientes auditivos e surdos(as) - cegos(as) frequentando creches. Na pré-escola, conta-se com 4.462 alunos(as) surdos(as) e deficientes auditivos. Já, no ensino fundamental, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas, o número de alunos(as) é de 48.240, frequentando os 08 anos de estudos. No entanto, no que se refere à matrícula do ensino médio, o número tem uma significativa baixa, atingindo, aproximadamente, 5.244 alunos(as) surdos, em 03 anos de estudo.

Quadro – Alunos com problemas auditivos matriculados:

A – Creches B – Pré-escola C – Ensino Fundamental D – Ensino Médio

Educação Especial	Surdez	Def. Auditiva	Surdocegueira
A – Creches	CRES	CREA	CRECEG
	327	435	14
B – Pré-Escola	PRES	PREA	PRECEG
	2.126	2.263	73
C – Ensino Fundamental	EFS	EFA	EFSCEG
	23.240	24.593	407
D – Ensino Médio	EMSurdos	EMDA	EMSCEG
	2.825	2.402	17

Quadro 10 - Fonte: Censo de 2008, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério de Educação.

Diante do exposto, percebe-se um distanciamento de matrículas entre o ensino fundamental e médio, ou seja, as matrículas estão diretamente ligadas ao atendimento escolar especializado. Desta forma, as políticas públicas devem assegurar ações no sentido de estender a escolarização do aluno surdo.

²⁴ Constituição da equipe do CAS-PR – 2008 a 2010: Sueli Fernandes (Coordenadora); 2008 a 2009; Marta Proença (Intérprete de Libras) – 2008 a 2009; Heloir Apdo. Montanher (Professor de Libras) – 2008 a 2009; Elizaneth Favaro (Professora de Libras) – 2008.



Urge mudar o paradigma existente dentro de nós para que um outro possa ser construído, um paradigma que aceite os ditos excluídos, que hoje são inúmeros. (PAROLIN, 2006, p. 36).

O Ministério da Educação – MEC - entre 2003 e 2004, concentrou esforços na implantação de Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS – em 24 capitais da união federada. Estes CAS favorecem o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais, conforme previsto no artigo 2º, da Lei nº 10.436/2002.

Em 26 de junho de 2008, a Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná – SEED – juntamente com a Secretaria de Educação Especial – SEESP – do Ministério da Educação – MEC – e a Universidade Federal do Paraná – UFPR – firmaram parceria para implantação do Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná – CAS – PR.

A partir daí, a UFPR, por meio de sua Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional, disponibilizou espaço físico adequado para funcionamento do CAS - PR e estabeleceu parcerias para o desenvolvimento de projetos de formação continuada e produções de materiais didáticos. À Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC - coube viabilizar, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE- a aquisição dos equipamentos e mobiliários , apoiando cursos de capacitação de recursos humanos necessários à implantação/implementação do CAS - PR. A SEED previu e proveu a alocação dos profissionais da educação, o apoio administrativo pedagógico, bem como o estabelecimento de parcerias para o desenvolvimento de projetos de formação continuada e produção de materiais didáticos.

A CRIAÇÃO DO CENTRO DE APOIO AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO SURDOS DO PARANÁ – CAS/PR

O CAS – PR, no momento da implantação, teve sede na Praça Santos Andrade, 50 - no sub-solo do prédio histórico da UFPR, vinculado ao Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais/Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante – NAPNE/PROGRAD. A partir de 2009, o CAS - PR foi relocado para a Rua do Rosário, 144 - 10º andar – Centro – Curitiba – PR, em dependências da SEED.

Para regularizar a autorização e funcionamento do CAS - PR, a SEED, no uso das atribuições legais, formaliza, por meio da Resolução nº2020 de 14 de maio de 2010 – GS/SEED, a criação do Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná – CAS – PR.

A partir da Resolução acima, o CAS – PR se veiculou à SEED, por intermédio do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura – MEC/SEESP.

O CAS – PR tem como objetivo favorecer o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras, conforme previsto no artigo 2º da Lei nº 10.436/2002 e oferecer atividades de formação inicial e continuada aos profissionais, familiares e comunidade em geral envolvidos com a educação de surdos, por meio dos núcleos de atuação, que ficam assim instituídos:



- I. Núcleo de capacitação de profissionais da educação - objetiva oferecer cursos de formação continuada aos profissionais que atuam na educação de surdos, em todo o fluxo educacional;
- II. Núcleo de apoio didático-pedagógico - disponibiliza aos alunos surdos, professores e comunidade um acervo de materiais e equipamentos específicos necessários ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem;
- III. Núcleo de tecnologias e criação de materiais didáticos – dá suporte técnico à produção de vídeos didáticos e outras tecnologias em língua de sinais; adapta vídeos de complementação didática, principalmente aqueles produzidos para as escolas públicas da Educação Básica, por meio da inserção de “janelas” para a interpretação em língua de sinais, ou legendas em língua portuguesa, tornando o material acessível aos surdos;
- IV. Núcleo de convivência – favorece a interação, a convivência, a troca de experiências, pesquisas e desenvolvimento de atividades culturais e lúdicas, integrando pessoas surdas e ouvintes;
- V. Núcleo de pesquisa - desenvolve pesquisas e materiais específicos para o ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras como primeira língua para surdos e segunda língua para ouvintes, bem como da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua para surdos.

Os demais artigos dessa Resolução estão diretamente ligados às atribuições da SEED/DEEIN, no Art. 06º, 07º, 08º e 09º e do MEC/SEESP, no Art. 10º.

Todo o esforço empreendido é um caminho necessário, porque:

É tempo de questionar essa abordagem desumana e desenvolver pedagogias não para adaptar as pessoas a um mundo que está aí, mas desenvolver tantos mundos quantos sejam necessários para que cada um, independente de sua biologia, possa realizar-se (MATOS, FIALHO, 2004, p.1).

A sociedade brasileira atravessa um momento de profundas mudanças o que demanda da educação propostas novas e criativas em resposta às tensões em torno da surdez (MOREIRA *et al*, 2006). O reconhecimento das cidadanias surdas tem colocado o problema da educação dos surdos como uma das grandes questões (políticas e epistemológicas) da educação inclusiva. Neste contexto, encontrar caminhos possíveis e viáveis para a promoção da inclusão, exige indagar sobre as estratégias implementadas por políticas educacionais que visam garantir a inclusão de pessoas surdas.

A despeito dos grandes avanços legislativos, políticos, sociais e econômicos alcançados na promoção da igualdade de pessoas com deficiência²⁵, os surdos ainda enfrentam uma situação educacional bastante precária no Brasil atual (MOREIRA *et al*, 2006). Um dos exemplos mais patentes desta conjuntura é a carência de profissionais capacitados para garantir a educação bilíngue a que a população surda tem direito, expresso na ausência de tradutores-intérpretes da língua de sinais/língua portuguesa, em grande

25 “[P]or definição, a pessoa portadora de deficiência (*sic.*) é aquela que, por apresentar, em caráter permanente ou temporário, alguma deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, ou que é portadora de condutas típicas, ou ainda de altas habilidades, necessita de recursos especializados para superar ou minimizar suas dificuldades” (MOREIRA *et al*, 2006, p. 5).

parte das instituições de ensino superior do país, e nos demais níveis de escolaridade. Em paralelo, só muito recentemente, a academia voltou seu interesse para a temática e, apesar do aumento do número de pesquisas relacionadas à cultura surda, educação de surdos e Libras, as investigações ainda não conquistaram espaço nos debates hegemônicos sobre educação, estando na maioria das vezes “ilhadas” em grupos de pesquisa específicos.

Neste sentido, a exclusão social dos(as) surdos(as) se reflete na (pouca) produção de saberes científicos sobre/por eles(as), ainda mais acentuado pelo fato de uma minoria de ouvintes se dedicarem ao aprendizado de língua de sinais brasileira. A inclusão de Libras, com efeito, é bastante recente – fruto de um duplo movimento entre sociedade civil e Estado, relacionado às demandas dos movimentos sociais e da crescente sensibilidade dos gestores educacionais para a questão das minorias.

No tocante às pessoas com deficiência, os debates públicos e as legislações alcançaram, há alguns anos, o consenso em relação à necessidade de garantir a acessibilidade e permanência com qualidade nas instituições de ensino.

Diversos são os tratados, declarações e convenções internacionais e nacionais que versam sobre a questão (MOREIRA et al, 2006). Todavia, como demonstra Batista, é notável a distância entre a promessa de igualdade implícita na inclusão educacional e a realidade cotidiana dos processos educativos (BATISTA, 2004). Em outras palavras: “a idéia de inclusão educacional, regulamentada em leis e propagandeada em discursos, está longe de se concretizar em práticas educativas no interior dos sistemas de ensino” (ALMEIDA, 2003, p.64 apud MOREIRA et al, 2006).

Exemplo deste descompasso entre lei e prática pode ser identificado na educação de surdos, cuja inclusão plena no sistema educativo ainda está longe de ser realizada. Os parâmetros instituídos pela Secretaria de Educação Superior do MEC (MOREIRA et al, 2006) estabelecem que a política de inclusão das pessoas com deficiência implica na readequação das faculdades e universidades. No caso dos(as) discentes surdos(as), além da criação de centros de apoio pedagógico, assegura-se a disponibilidade de tradutores-intérpretes e de instrutores de Libras, acessibilizando a comunicação, assim como a utilização de equipamentos e materiais didáticos visuais e critérios de avaliação condizentes. Um dos principais aspectos destes parâmetros se refere à formação docente, questão que interessa diretamente a este documento. Apesar dos parâmetros estarem previstos, poucas são as entidades já adequadas ao atendimento educacional especializado.

O levantamento realizado por (MICHEL, 2000, p. 7 apud MOREIRA et al, 2006) entre discentes com deficiência em Instituições de Ensino Superior –IES - revelou que estes estudantes sofrem forte discriminação, não apenas pelos(as) colegas, mas igualmente pelos(as) educadores(as). Com efeito, em grande parte motivada pelo desconhecimento sobre a realidade e as necessidades dos(as) alunos(as) em situação de deficiência, os(as) docentes com frequência reproduzem preconceitos marcantes do senso-comum. Longe de ser uma questão isolada, tal conjuntura é expressão do próprio sistema de formação de professores, baseado em uma aprendizagem específica e fragmentária.

A inclusão educacional configura, portanto, um campo aberto de (des)construções que toca de maneira especialmente clara as reflexões sobre a inclusão educacional, exigindo repensar os currículos, metodologias e práticas pedagógicas. Isto porque, como aponta Saviani, as questões pedagógicas devem ser pensadas em articulação com as transformações que se processam na sociedade brasileira, durante as últimas décadas (SAVIANI, 2009).

Seguindo os preceitos freireanos, a educação do início do século XXI visa à formação de sujeitos autônomos, emancipados, através da consciência reflexiva e crítica. Todavia, a

manutenção das metas não significa, como revelam Matos e Fialho, a continuidade das estratégias curriculares e metodológicas (MATOS; FIALHO, 2004). Ao contrário: com cada vez mais clareza se observa que a capacidade da educação ser questionadora e propiciar a enunciação própria por parte dos(as) discentes, demanda a diversificação dos saberes e conhecimentos, através de um princípio educacional no qual a apropriação se realiza preferencialmente em um ambiente que questione hierarquias, garantindo o florescimento e a legitimidade de múltiplas identidades.

É neste contexto que se delinea o presente documento, o qual tem como ponto de partida a necessidade de apresentar ações voltadas à inclusão social e educacional das pessoas surdas, atribuídas ao Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná – CAS – PR.

A política neste segmento se efetiva através das ações realizadas por este CAS – PR:

- capacitação inicial e continuada para instrutores(as) surdos(as) que têm interesse em trabalhar na rede estadual de ensino, assim como àqueles que já se encontram no exercício da profissão, realizada em parceria com o DEEIN/SEED;



Figura 25 - Capacitação: instrutores surdos.

- capacitação inicial e continuada para tradutores-intérpretes de Libras que têm interesse em trabalhar na rede estadual de ensino, assim como àqueles que já se encontram no exercício da profissão, realizada em parceria com o DEEIN/SEED;



Figura 26 - Capacitação inicial e continuada.

- capacitação inicial e continuada para a implementação e (re)organização da proposta de educação bilíngue para surdos (Libras/Língua Portuguesa), nas redes pública e conveniada de ensino, de acordo com Decreto Federal nº 5626/05, ofertadas aos

professores surdos e não-surdos que atuam em serviço e apoios pedagógicos especializados da área da surdez e em escolas de surdos; técnicos pedagógicos da área da surdez dos Núcleos Regionais de Educação – NREs; professores pedagogos das redes estadual e municipal que atuam nos estabelecimentos de ensino que possuem alunos(as) surdos(as) matriculados; tradutores(as) intérpretes de língua de sinais – TILs que atuam na rede estadual de ensino e Instrutores Surdos, realizada em parceria com o Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN da Secretaria de Estado da Educação - SEED;



Figura 27 - Capacitação para profissionais da área da saúde.

- capacitação inicial e continuada de Libras aos profissionais da área da saúde e da rede estadual de ensino. As instituições envolvidas nesse projeto são as seguintes: Centro Regional de Atendimento Integrado ao Deficiente – CRAID, Centro de Especialidades Odontológicas – CEO, Centro Estadual de Avaliação e Orientação Pedagógica – CEAOP, Centro Municipal de Atendimento Especializado – CMAE e Centro de Orientação e Aconselhamento – COA;
- capacitação por meio de um núcleo de convivência que promove mensalmente um espaço aberto de trocas e experiências com manifestação política, cultural e social pelos sujeitos surdos, e para os diversos profissionais e segmentos da sociedade envolvidos com a área da surdez, realizada em parceria com o Serviço de Inclusão e Atendimento aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais – SIANEE, do Grupo Educacional UNINTER;



Figura 28 - Núcleo de convivência.

- participação da equipe do CAS – PR nas discussões e plenárias do Conselho Estadual de Direitos da Pessoa com Deficiência – COEDE;



Figura 29 - CAS/COEDE.

- capacitação aos(as) jovens surdos(as) da rede estadual de ensino e comunidade em geral, trazendo uma agenda de debates acerca da surdez e do currículo-cultura surda, por meio de um programa de complementação curricular, realizada em parceria com o Departamento de Educação Básica – Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação – SEED e o CEPRAF Geny de Jesus Souza Ribas;



Figura 30 - Capacitação de jovens surdos.

- certificação de Proficiência em Interpretação e Tradução da Língua de Sinais/Língua Portuguesa, por meio de uma banca avaliadora com ênfase na tradução-interpretação em língua de sinais/língua portuguesa em contexto educacional. O tradutor-intérprete educacional é aquele que atua como profissional na área da educação. Sendo assim, deve ter o direito de ser avaliado como tal, nos diferentes níveis de atuação. No tocante à certificação, esta é expedida pelo CAS - PR, atendendo às exigências legais de formação e atuação, realizada em parceria com o Centro de Inclusão – CI, da Universidade Positivo – UP.



Figura 31 - Banca de avaliação.

As ações desenvolvidas por este CAS – PR, que se consistiram num território especialmente frutífero frente ao universo de implicações da surdez promoveram inúmeras vezes, a tomada de consciência que, ora indagava o processo de formação, ora o entendimento da surdez propriamente dita.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

As mudanças no espaço físico e as diretrizes de trabalho postuladas na Resolução do CAS – PR nortearam e legitimaram um território ascendente de ações e produções voltadas à recomendação inclusiva.

No tocante a celebrar estas ascendências, vale dizer que estas modificações/transições possibilitaram a (re)construção da identidade profissional e institucional daqueles que estiveram/estão envolvidos no processo.

SUGESTÕES

No intuito de ressignificar as ações propostas por este CAS – PR, amparadas pelas legislações vigentes e contemplando as demandas suscitadas inclusão, destaca-se, nesse âmbito, a Educação a Distância – EAD.

As ações de EAD poderão ser desenvolvidas em parceria com a Diretoria de Tecnologias Educacionais – DITEC – que proverá os recursos tecnológicos, visto que a equipe do CAS – PR conta com profissionais habilitados para a elaboração e execução dessas propostas.

O curso de língua de sinais na modalidade da Educação à Distância - EAD – tem como objetivo promover o acesso à Libras aos professores da rede estadual. Este curso de formação inicial e continuada, além de viabilizar a inclusão digital ofertada por terminais já instalados em todas as escolas públicas (dos 399 municípios) pelo Governo do Estado do Paraná, viria suprir a defasagem linguística e cultural dos profissionais envolvidos com a educação básica, através de um currículo que contemple as especificidades educacionais e sociais das pessoas surdas.

Faz-se necessário a construção da Página Virtual do CAS – PR, intermediada por um ambiente virtual bilíngue que pretende acessibilizar e disseminar as informações gerais e específicas da área da surdez, por meio de uma ambiente virtual bilíngue – Libras (L1) e a língua portuguesa (L2) na modalidade escrita, direcionadas aos profissionais surdos(as) e não surdos(as), envolvidos na educação inclusiva.

Da mesma forma, o CAS – PR sugere a intensificação de um intercâmbio/interação entre o DEEIN e os outros departamentos da SEED ofertando suporte técnico à produção de vídeos instrucionais em língua de sinais, adaptação de vídeos de complementação didática,



adaptação dos documentos oficiais da SEED, principalmente aqueles que são produzidos para as escolas públicas da Educação Básica. Esta ação representa a possibilidade de enfrentar a exclusão e responder às especificidades dos professores(as) e alunos(as) surdos(as), por meio da inserção de “janelas” para a interpretação em língua de sinais, ou legendas em língua portuguesa e/ou vídeos sinalizados, tornando o material acessível a todos.

Ainda, à luz da tecnologia, este CAS – PR tem como proposta desenvolver um material visual complementar voltado à aquisição de Libras, ao mesmo tempo em que promove a valorização da diversidade linguística dos surdos do Paraná, por meio de um Dicionário Virtual em Língua de Sinais.

Outra proposta, diz respeito à conclusão do Livro Digital, de autoria de Silvia Andreis chamado “Árvore da Vida”. Esta ação consiste na produção de um livro digital, em língua de sinais, voltado ao público de pré-adolescentes e adolescentes surdos(as), o qual aborda questões relacionadas à diferença, preconceito e normalização dos sujeitos. Este material promoverá o acesso à língua de sinais aos profissionais e alunos(as) da educação básica, ao mesmo tempo em que disseminará a inclusão e o respeito às diferenças no contexto escolar e social.

Atendendo a uma demanda frente aos desafios de ensinar a leitura e a escrita para alunos(as) surdos(as), que tem na língua de sinais material semiótico indispensável à internalização das funções psicológicas superiores, coloca-se com especial urgência, as questões curriculares e metodológicas, consolidando a necessidade de indagar sobre as estratégias didáticas para os(as) alunos(as). Nesse sentido, pretende-se elaborar um caderno pedagógico complementar, para trazer pressupostos teóricos e metodológicos das práticas de letramentos no contexto da educação bilíngue, assim como complementar e subsidiar a prática docente dos professores(as) da rede pública, estadual, municipal e conveniada. Para além destes pressupostos, poderá conter sugestões de planejamento, textos, atividades a serem desenvolvidas e critérios de avaliação nas diferentes áreas do conhecimento. Este material será desenvolvido em parceria com Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Junior – EIFM.

Ligadas às mídias educacionais, sugere-se acessibilizar, por meio das tecnologias de informação e comunicação, os encontros do núcleo de convivência, que são propostos nas últimas terças-feiras de cada mês, a fim de socializar as agendas de debates manifestadas política, cultural e socialmente pelos sujeitos surdos, pelos diversos profissionais e segmentos da sociedade, os quais estão envolvidos com a área da surdez.

Quanto à formação dos profissionais, cabe mencionar que a equipe do CAS – PR, uma vez que é vinculada ao MEC/SEESP, poderá buscar anualmente cursos de capacitação de recursos humanos necessários a implementar as ações atribuídas pela legislação vigente.

Há, ainda, a intenção de formalizar um convênio com Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, proponente do Curso de Bacharelado em Letras - Libras (tradutores - intérpretes de língua de sinais) e Licenciatura (professores surdos) para suprir as demandas de tradutores e intérpretes de línguas de sinais e de professores surdos da rede estadual de ensino.

Partindo do pressuposto que o contexto escolar deve ser marcado pelas possibilidades democráticas e pela criação dum cotidiano relacional positivo caracterizado pelo contrato educacional. (PAROLIN, 2006, p. 37), sugere-se que o CAS – PR seja relocado para o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Junior – EIFM, visto que neste tem-se a



maior comunidade de surdos(as), assim como de professores especialistas para o ensino de alunos(as) surdos(as) do Estado do Paraná.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, C. A. M. (2004). **Inclusão: construção na diversidade**. Belo Horizonte: Armazém de Idéias Ltda, v.1.
- BRASIL. MEC – Ministério da Educação e Cultura. **Declaração de Salamanca**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em 02/10/09.
- BRASIL. MEC - Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Escolas e matrículas da Educação Especial** em "escolas exclusivas" e "classes comuns". Censo 2008.
- MATOS, E. L. M.; FIALHO, F. A. P. (2004). Tecnologias além do Virtual. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.4, n.13, p. 147-160, set./dez.
- MOREIRA, H. F.; MICHELS, L. R.; COLOSSI, N. (2006). Inclusão educacional para pessoas portadoras de deficiência: um compromisso com o ensino superior. **Revista Escritos Educação**, Ibirité, v.5, n.1, jun. PAROLIN, I. C. H. Aprendendo a incluir e incluindo para aprender – São Jose dos Campos: Pulso Editorial, 2006.
- SAVIANI, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Curitiba, v. 14, n. 40 jan/abr. Secretaria de Estado da Educação. Árvores da Vida. Silvia Andreis. Curitiba : 2009.



DEFICIÊNCIA VISUAL

Gisele S. Marin
Maira de L. Zuchi
Miria de Souza Fagundes²⁶

114

A área da deficiência visual tem como principal objetivo garantir o acesso e permanência do aluno cego e de baixa visão à educação básica, usufruindo de serviços e apoios necessários para que tenha acesso ao currículo, com igualdade de condições aos demais alunos.

A educação especial orienta através do serviço de apoio especializado, atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade, organizados institucionalmente, prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos público alvo da educação especial, matriculados no ensino regular.

O atendimento educacional especializado articula os contextos do ensino regular e especial onde alunos com deficiência visual poderão compartilhar das mesmas experiências de aprendizagem oferecidas aos demais alunos, visando à complementação da sua formação e promovendo sua cidadania e inclusão social.

ASPECTOS HISTÓRICOS DA DEFICIÊNCIA VISUAL

A história da deficiência visual na humanidade, é comum a todos os tipos de deficiências. Os conceitos sobre as pessoas que a apresentam foi se modificando conforme as crenças, valores culturais, concepção de homem e transformações sociais que ocorreram nos diferentes momentos históricos.

A Organização Mundial de Saúde – OMS - apresenta, através de estudos estatísticos, que aproximadamente 0,5% da população mundial apresenta deficiência visual.

A criança com deficiência visual cresce e se desenvolve de forma semelhante àquelas que enxergam, porém, apresentando diferenças, de acordo com seu ritmo e potencialidades, considerando-se os diferentes graus da limitação visual. Ainda assim, as semelhanças entre todas as crianças são maiores do que as diferenças.

Para compreender de que forma o professor mediador poderá contribuir, efetivamente, para a apropriação do conhecimento de alunos com deficiência visual, é necessário estabelecer a diferença entre os processos de aprendizagem de alunos com perda visual total – cegueira – ou perda visual parcial – baixa visão.

A pessoa cega é aquela que, por ter ausência de percepção de formas ou imagens, necessita, para seu desenvolvimento/aprendizagem, de recursos e estratégias que lhes possibilitem a interação com o meio, através da integração sensorial, para a apropriação de conceitos e significados do mundo que o cerca.

A pessoa com baixa visão é aquela que, por ter um comprometimento em seu funcionamento visual, não corrigível, necessita tanto de recursos ópticos quanto de

²⁶ Profissionais que compuseram a área: Alexandra Portes Cleve Bianck (2006 a 2009); Clara Matilde Stocchero Knopik (2007 a 2009); Maria Aparecida Lopes de Oliveira (2005 a 2006); Nair Garcia Alfieri (2005); Nincia Marize Bastos Ribas (2003 a 2005); Rosane do Carmo Machado (2003).



educacionais para maximizar sua capacidade visual e, em consequência, sua independência e qualidade de vida.

Atualmente, a oferta do atendimento educacional especializado é realizada nos Centros de Atendimento Especializado para Deficientes Visuais – CAEDVs, por professores com especialização na área da deficiência visual ou educação especial e ocorre sempre em período contrário ao do ensino regular.

O CAEDV será parte integrante da escola que o sedia, portanto, calendário, horários de atendimento, trabalho dos professores, integração com as demais atividades da escola seguem as normativas da mesma.

Os serviços ofertados pelos CAEDVs que visam propiciar condições de desenvolvimento pleno aos deficientes visuais são:

- Educação Infantil Especializada;
- Apoio à escolaridade básica com atendimento itinerante;
- atendimentos complementares: Braille, Soroban, Orientação e Mobilidade – OM, Estimulação Visual e Atividade de Vida Autônoma – AVA.

O Programa de Educação Infantil Especializado é ofertado para crianças de 0 a 6 anos, tendo como objetivo desenvolver ao máximo suas potencialidades, mediante um trabalho de estimulação contínuo e consistente, devendo ocorrer o mais cedo possível para que, ampliando as habilidades e conceitos, a criança domine os fundamentos essenciais para a escolarização futura. É fundamental neste trabalho a orientação da família e o envolvimento participativo da mesma nas atividades.

O apoio à escolaridade básica com atendimento itinerante é viabilizado de duas formas:

- no CAEDV, ocorre através de planejamento de atividades específicas, de acordo com as necessidades educacionais de cada aluno com deficiência visual. O professor especializado ofertará complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos, como: lupas manuais e de apoio (para perto), telulupas, (para longe), lupas eletrônicas, esse recurso permite que o material de leitura seja projetado em um monitor especial, aumentando o contraste e o tamanho da letra; livros didáticos com caracteres ampliados, iluminação adequada, apoio para leitura e escrita, cadernos com pautas alargadas e mais escuras, lápis 6B ou 3B, canetas hidrográficas que irão ajudar a fazer maior contraste; guia de leitura; chapéus e bonés para ajudar o reflexo em ambiente externo.

- na escola comum, na qual o aluno está inserido, através do serviço itinerante, o professor especializado deverá orientar os professores do ensino comum quanto à adequação curricular, que considere o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos com deficiência visual.

Os atendimentos complementares: Braille, Soroban, Orientação e Mobilidade - OM e Atividade de Vida Autônoma – AVA serão oferecidos pelos CAEDVs, como atividade complementar às pessoas que, após o término do período de escolaridade, adquiriram cegueira.

Além destes atendimentos, é de suma importância para o desenvolvimento do educando com baixa visão, a estimulação visual. A aprendizagem do uso adequado da visão residual, com recursos ópticos necessários, é fundamental para que a criança aumente sua independência e qualidade de vida. A estimulação visual poderá ser propiciada nos CAEDVs, de forma associada ao apoio escolar.



A Orientação e Mobilidade deverá ser ofertada no mesmo período em que a criança/adolescente participa do apoio escolar, de acordo com o seu desenvolvimento. Para aqueles que adquiriram cegueira depois de adultos, a orientação e mobilidade deverá seguir planejamento próprio. O atendimento deverá ser ofertado por professor especializado que tenha sido capacitado em cursos específicos de OM.

A Atividade de Vida Autônoma – AVA - é um trabalho proposto de acordo com a etapa de desenvolvimento de crianças, jovens e adultos, cegos congênitos. Algumas atividades de AVA deverão ser desenvolvidas também para pessoas com cegueira adquirida e de baixa visão, conforme dificuldades apresentadas.

Cabe ressaltar que, em 2003, o Paraná dispunha de 173 Centros de Atendimento Especializado na Área da Deficiência Visual, localizados em 165 municípios paranaenses.

Atualmente, o estado conta com 228 CAEDVs, prestando atendimento especializado aos alunos com deficiência visual, com objetivo de garantir o acesso à educação básica na escola comum.

Os CAEDVs estão distribuídos entre 189 municípios, atendendo aproximadamente, 3.700 alunos. Cerca de 2.300 destes estão incluídos na rede regular de ensino. Os centros funcionam na rede pública de ensino, em escolas estaduais e municipais, através de parceria entre Estado e Município.

A Secretaria de Estado da Educação – SEED, através do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN, após várias reuniões técnicas realizadas em 2009, com professores especializados e que culminou com o I Seminário da Área da Educação Especial, em Faxinal do Céu, decidiu coletivamente que, a partir daquela data, todo o atendimento educacional especializado existente no estado passaria a utilizar uma metodologia voltada à linha histórico - cultural, em que a prática pedagógica propõe uma interação entre conteúdo e a realidade concreta, visando à transformação da sociedade, por meio da ação - compreensão - ação do educando, que enfoca os conteúdos, como produção histórico - cultural de todos os homens.

Para Vigotsky os processos psicológicos superiores são de natureza sócio - histórica “artificiais”, que se desenvolvem a partir dos processos psicológicos “naturais”. Entretanto, a atividade psicológica superior não pode ser considerada como evolução biológica de uma aprendizagem social da interiorização de significados sociais derivados da atividade cultural.

O autor comenta que para o processo de ensino aprendizagem ocorrer, nem sempre o professor deve estar presente. A presença do outro pode ser representada por meio de objetos, pela organização do espaço e significados no universo cultural do qual o aprendiz faz parte. No caso da pessoa com deficiência visual é imprescindível a presença do mediador para estar ajudando-o no momento de sua leitura do contexto em que está inserido, já que sua visão está prejudicada.

Muitos teóricos tenderam entender ou explicar a cegueira por meio das pessoas que enxergam (videntes). Vigotsky (1989) foi além, tentando compreender o significado social e individual que a cegueira pode causar, como também a forma dessas pessoas viverem sem o sentido da visão. Para o autor:

Cegueira não é apenas a falta de visão, é meramente a ausência de visão (o defeito de um órgão específico), senão que assim mesmo provoca uma grande reorganização de todas as forças do organismo e da personalidade. A cegueira, ao criar uma formação peculiar de personalidade, reanima novas forças, altera as direções normais das funções e, de uma forma criadora e orgânica, refaz e forma a psique da



pessoa. Portanto a cegueira não é somente um defeito, uma debilidade, senão também, em certo sentido, uma fonte de manifestação das capacidades, uma força (por estranho e paradoxal que seja!). (VIGOTSKY, 1989, P. 74).

Para Vigotsky, uma pessoa que nunca enxergou não pode ter noção do que é a cegueira a não ser por referências sociais ou por uma atitude de reflexão. Para ele a psicologia do cego é construída como conhecimento científico, não pode ser apenas o estudo de suas funções e habilidades sensoriais ou desvios isolados, mas sim a compreensão de todas as suas manifestações durante sua vida, a sua totalidade expressando-se em cada sentido. Vigotsky acredita que até a década de 20, quando ele trouxe à luz seus estudos sobre defectologia, pouco a ciência havia feito em relação à análise da personalidade do cego na sua totalidade para poder compreender o seu caminho de desenvolvimento.

O desenvolvimento da pessoa cega e/ou de baixa visão sofre interferência da perda visual, acarretando dificuldades para a compreensão e organização do meio. Observa-se a necessidade de estimulação permanente, dentro das possibilidades da faixa etária, a fim de que alcance progresso em todas suas potencialidades.

O estado do Paraná também disponibiliza 05 Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAPs, que oferecem serviços de apoio pedagógico complementar, por meio de quatro núcleos de atuação: Núcleo de Apoio Pedagógico, Núcleo de Produção Braille, Núcleo de Tecnologia e Núcleo de Convivência. Este serviço de apoio será desenvolvido no Capítulo XII.

A Escola de Educação Especial Osny Macedo Saldanha, que funcionava anexa ao Instituto Paranaense de Cegos – IPC, era a única no Estado do Paraná que ainda trabalhava a escolaridade dos alunos cegos e/ou de baixa visão, na forma de escola especial, apartada do meio inclusivo. Somente 21 crianças cegas ou de baixa visão estavam sendo escolarizadas em separado das demais de sua faixa etária.

Essa forma de escolarização não é a diretriz proposta pela SEED/DEEIN, que prioriza para os alunos cegos ou de baixa visão, a inclusão em classes comuns de escolas regulares, tendo o atendimento especializado no contraturno. A inclusão dos alunos com deficiência visual nas classes comuns do sistema regular de ensino, favorece a aprendizagem, acelerando seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, propiciando o convívio e a aprendizagem junto com as crianças no turma comum de escolaridade, tendo assegurado, no contraturno, o que já acontece em todo o Paraná, que é o atendimento educacional especializado.

Através de uma ação da SEED/DEEIN respaldada nos princípios da inclusão responsável, esta escola foi extinta no final de 2009 e no mesmo local, está em processo de criação um Centro de Atendimento Educacional Especializado na área da deficiência visual, que ocupará o mesmo espaço físico, com os mesmos professores, feitas as adequações necessárias para o funcionamento.

Os alunos que frequentavam a referida escola foram matriculados em escolas da rede pública de ensino de Curitiba e alguns municípios da região metropolitana. Esta SEED, através da equipe técnico pedagógica do DEEIN, participou de todo o processo da inclusão destes alunos, respeitando o georeferenciamento em locais mais próximos de suas residências e garantindo o atendimento educacional especializado no contraturno, dando a eles as mesmas condições de desenvolvimento e aprendizagem que são asseguradas aos demais alunos cegos ou de baixa visão de todo o Paraná.



No período compreendido entre 2003 a 2009, o governo do Estado do Paraná investiu na compra de diversos materiais específicos para a área visual:

- 30 máquinas de datilografia Braille;
- papel sulfite 40;
- formulário contínuo;
- 70 ampliadores eletrônicos mouse;
- 60 lupas eletrônicas 5 x 40;
- 55 lupas eletrônicas 5 x 60;
- 2 impressoras Braille Index Everest, que foram distribuídas para os CAPs, para facilitar o atendimento aos alunos deficientes visuais no seu desenvolvimento ensino/aprendizagem.

Em parceria com o MEC, o Governo do Estado do Paraná adquiriu:

- 6 máquinas de datilografia Braille;
- 125 regletes;
- 100 punções;
- 80 sorobans;
- 75 bengalas;
- 290 lupas de régua.

Também, em parceria com o MEC, o Paraná recebeu 46 Salas de Recursos Multifuncionais Tipo II, destinadas ao atendimento educacional especializado para alunos com deficiência visual, matriculados em escolas da rede pública de ensino.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

O Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional com o objetivo de concretizar a educação inclusiva responsável efetivou ações, oportunizando ampliação de conhecimento sobre a área da deficiência visual aos profissionais da educação, num processo de formação continuada.

Foram oportunizados diversos eventos na área, tanto aos professores especializados que já atuam com alunos com deficiência visual (cegos e/ou baixa visão), quanto aos professores da rede regular de ensino que têm em sala de aula estes alunos incluídos.

Para contribuir com a melhoria do ensino foram realizadas visitas técnicas aos CAEDVs e aos Núcleos Regionais de Educação com a finalidade de orientar os profissionais da educação quanto aos procedimentos a serem adotados para identificação de alunos com deficiência visual e posterior aplicação de práticas pedagógicas inclusivas, visando a valorização das diferenças e o respeito às necessidades de cada aluno, propiciando êxito em seu desenvolvimento de ensino e de aprendizagem.

Através do Grupo de Estudos institucionalizado pela SEED, os profissionais da educação da rede pública estadual tiveram a oportunidade de participar da formação continuada descentralizada na Educação Especial, aprimorando seu conhecimento e possibilitando a execução de prática pedagógica adequada ao processo da inclusão educacional.

Com o objetivo de subsidiar os professores que atuam junto a educandos com deficiência visual, procurando instrumentalizá-los teoricamente para o desenvolvimento da práxis educacional, foi realizado em Faxinal do Céu, o I Seminário na área da deficiência visual, com 400 participantes.



Todas as ações desenvolvidas pela SEED/DEEIN foram voltadas para a educação de qualidade que permitiu aos alunos com deficiência visual a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento dos mesmos, sob o ponto de vista cognitivo, afetivo, emocional, psicológico, motor, social e profissional.

Vários Centros de Atendimento Educacional Especializado na Área da Deficiência Visual foram autorizados a funcionar em municípios paranaenses que não dispunham deste atendimento, com o objetivo de garantir ao aluno com deficiência visual o acesso, a permanência e aprendizagem no Ensino Regular, com igualdade de oportunidades aos demais alunos.

Em virtude da necessidade de orientações aos professores do Ensino Regular, da disciplina de Educação Física que têm em suas turmas, alunos com deficiência visual, foram ofertados Cursos de Educação Física Adaptada em diversos Núcleos Regionais de Educação, objetivando a participação mais efetiva do aluno deficiente visual nas aulas práticas.

A instrução 020/10 de 11 de novembro de 2010 foi criada para estabelecer os critérios para o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado na Área da Deficiência Visual, no ensino regular, no Estado do Paraná.

Os avanços obtidos na área da deficiência visual, no estado, são decorrentes dos esforços conjuntos dispensados entre a equipe técnica do DEEIN, os professores especializados e os 32 Núcleos Regionais de Educação.

SUGESTÕES

O trabalho desenvolvido pelo DEEIN, na área da deficiência visual, na identificação dos alunos, na inclusão dos mesmos nas escolas comuns e no atendimento especializado em contra turno foi realizado com muita persistência e sugerimos a manutenção.

A capacitação dos profissionais da educação que atuam com alunos deficientes visuais aconteceu de forma contínua e sistematizada, através de subsídios teórico-práticos que auxiliam nas ações pedagógicas direcionadas às necessidades educacionais dos alunos, a qual sugerimos que sejam mantidas e aperfeiçoadas.

Outras indicações importantes para continuidade:

- encontros com profissionais da área para troca de informações e experiências também se caracteriza como um momento único para se construir uma escola que priorize uma “Inclusão Educacional Responsável” com transformações significativas nas ações pedagógicas e metodologias abrangentes que possam atingir as necessidades e os interesses dos educandos;
- visitas técnico-pedagógicas aos CAEDVs e reuniões técnicas com os representantes de Educação Especial dos Núcleos Regionais de Educação e Secretarias Municipais de Educação – SMEs, para repasse de orientações quanto aos procedimentos relacionados à inclusão escolar de alunos com deficiência visual, visando melhor aproveitamento escolar dos mesmos.
- continuidade aos seminários na área envolvendo temas específicos e trocas de experiências entre os profissionais da educação especial visando a qualidade da educação do aluno com deficiência visual no ensino comum.



REFERÊNCIAS

- AMARAL, Lúcia Assunção. Pensar a diferença/deficiência. Brasília: CORDE, 1994.
- AMIRALIAN, M. L., **Compreendendo o cego**. Casa do Psicólogo: São Paulo 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Adaptações Curriculares em ação: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial**. Área de Deficiência Visual. Brasília: MEC/SEESP, 1995.
- BRUNO, M. M. G., **O desenvolvimento integral do portado de deficiência visual**. Da intervenção precoce à integração escolar. São Paulo: Loyola, 1993.
- COLETIVO DE AUTORES, **Entendendo a baixa visão: orientação aos professores**. Brasília, 2000.
- DIEHL, Rosilene Moraes. **Jogando com as diferenças**. São Paulo: Phort, 2006. p. 61-155.
- FREIRE, Ida Mara. Um olhar sobre a criança: interações e experiências dos adultos com a criança não visual. In: Um olhar sobre a diferença. São Paulo: Papirus, 1998.
- ROSS, P. R. **Abordagem, características, métodos, técnicas e recursos na área de deficiência visual**. IBPEX: Curitiba, 2004
- ROSS, P. R. **Fundamentos Legais e Filosóficos da Inclusão**. IBPEX: Curitiba, 2003. Sá, Elizabet Dias de. Campos, Izilda Maria de. Silva, Myriam Beatriz Campolina. Deficiência Visual – São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 54p.



DEFICIÊNCIA VISUAL/DV/CAP

Gisele S. Marin
Maira de L. Zuchi
Miria de Souza Fagundes

121

O Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP, foi instituído através da Secretaria de Educação Especial. É resultado de um trabalho conjunto entre SEESP/MEC e as entidades filiadas à União Brasileira de Cegos UBC, Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais – ABEDEV, Instituto Benjamin Constant e Fundação Dorina Nowill para Cegos.

O CAP foi concebido na perspectiva de se constituir numa ação política pública integrada, contando com a participação das instituições, oferecendo serviços de apoio pedagógico e suplementação curricular aos sistemas de ensino. Constitui objetivo do projeto, a inclusão da pessoa cega e de baixa visão no sistema regular de ensino, e em seu grupo social, garantindo o acesso ao currículo, à literatura, à pesquisa e à cultura por meio da utilização de equipamentos da moderna tecnologia e da impressão do livro didático em Braille.

Além do atendimento específico ao deficiente visual, o CAP orienta pais e professores das escolas onde os alunos estão matriculados, e organiza cursos de formação continuada.

CONCEPÇÃO DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Ao escrever a introdução do serviço de apoio especializado na Área da Deficiência Visual, é interessante apontar que as diferentes concepções sobre a deficiência visual que permearam todos os períodos históricos, continuam até os dias de hoje. O fato é que a competência do sujeito sempre foi medida por sua perfeição anatômica, inviabilizando sua sobrevivência no grupo social, caso não se enquadrasse nos padrões estabelecidos.

O atendimento institucional dos cegos, se iniciou com proposta de educação sistemática e, em apenas dez anos, se transformou em escola industrial e asilo combinados, (expressão que nada mais era do que um disfarce para encobrir a internação dos cegos que, em troca de moradia e alimentação, deveriam corresponder com trabalho obrigatório). A situação era de mão de obra barata reunida na instituição, que retirava os desocupados da rua e os encaminhava para o trabalho.

Os direitos eram pautados por estas condições e regulados, segundo a posição de determinadas categorias e/ou segmentos das populações na estrutura produtiva. Aqueles que não se encontravam inseridos não eram considerados cidadãos, sendo chamados apenas cidadãos de segunda classe.

Chama atenção que, já nessa época, a sociedade brasileira e o sistema capitalista determinava acentuado grau de riqueza em contraposição à pobreza e a miséria. A exploração de mão de obra, era a lei básica na qual se fundava a desigualdade entre as classes, e também, a desigualdade de direitos e deveres, sendo sobre estas condições materiais de existência que se erguiam os valores sociais distintos, de acordo com os objetivos de cada classe social.

Numa sociedade assim estruturada, as classes dominantes necessitavam de mecanismos para exercer o controle das atividades, de comportamentos socialmente



necessários e das aspirações individuais para manter o sistema. E assim mecanismos eram utilizados, para a introjeção de valores que mascaravam os conflitos existentes entre as classes, alienando a população frente as suas condições reais de vida.

Desse modo, embora os discursos sociais e institucionais da época defendessem a inserção do sujeito estigmatizado na sociedade, ficava mais evidente o distanciamento entre o discurso e a prática.

Verifica-se que, historicamente, os deficientes visuais eram discriminados por possuírem uma limitação, e na atualidade algumas concepções foram mudando, oferecendo a eles outras alternativas, uma posição mais adequada com acesso à tecnologia, facilitando assim suas vidas e fugindo da exclusão à qual eram submetidos.

O Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às pessoas com Deficiência Visual, surgiu com o intuito de propiciar a inclusão da pessoa com deficiência visual, e o pleno desenvolvimento desses alunos, por meio de quatro núcleos: Núcleo de Apoio Didático Pedagógico, Núcleo de Produção Braille, Núcleo Tecnológico e Núcleo de Convivência.

Núcleo de Apoio Didático Pedagógico – é um espaço que mantém acervo de materiais e equipamentos específicos ao processo de ensino e aprendizagem, tendo a função de apoiar alunos, professores e comunidade. Promove cursos de atualização, capacitação em serviços para professores, além de cursos específicos da área da educação para pais e comunidade.

Núcleo de Produção Braille - composto por um conjunto de equipamentos e tecnologias, que tem por objetivo a produção de materiais didáticos pedagógicos como livros e textos em Braille, ampliados e sonoros para distribuição aos alunos matriculados no ensino regular (prioritariamente na educação básica). Responsabiliza-se também pela adaptação de materiais em relevo com a finalidade de complementação didática.

Núcleo de Tecnologias - inclui um espaço com um conjunto de equipamentos e materiais especializados ou adaptados, para promover a independência do deficiente visual, dando-lhes acesso e utilização da tecnologia moderna para a produção de textos, estudos e pesquisas.

Núcleo de Convivência – espaço interativo planejado para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisa e desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais, incluindo usuários com ou sem deficiência.

O Projeto Nacional teve sua implementação no Estado, em 1998, com a criação das unidades do CAP Paraná localizado em Curitiba e do CAP Maringá, vinculados administrativa e pedagogicamente ao Departamento de Educação Especial.

Até 2001, existiam no Paraná dois CAPs e 03 Centrais de Produção Braille, localizadas em: Cascavel, Francisco Beltrão e Londrina, criadas e mantidas com recursos da Secretaria de Estado da Educação, para poder atender à necessidade básica de todo alunado com deficiência visual.

Seguindo a Resolução nº 2473/2001 (PARANÁ, 2001), também poderiam atuar de forma descentralizada, por meio de novos Centros, situados em outros municípios do Estado, e devido à grande demanda das atividades atribuídas aos CAPs e Centrais, o Paraná, por iniciativa própria, em 2002, transformou as Centrais de Produção Braille de Cascavel e Francisco Beltrão em CAPs. O MEC reconheceu a necessidade da região e balizou a iniciativa.

No início desta gestão, o Departamento de Educação Especial organizou suas ações no sentido de ressignificar o atendimento educacional especializado na Área da Deficiência Visual. Entre estas ações, foram adquiridas 12 impressoras Index Basic, mediante processo licitatório internacional, submetido ao rigor da legislação vigente, para ser entregue aos



CAPs, buscando melhorar a qualidade no atendimento dos alunos com deficiência visual, por ter sido até então esta ação precária, sem a manutenção dos referidos equipamentos, o que acarretou o sucateamento dos mesmos.

Em 2004, a Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania, através do Departamento Penitenciário do Estado SEJU/DEPEN, celebrou um Termo de Cooperação com a Secretaria de Estado da Educação/SEED, por intermédio do Centro de Apoio Pedagógico – CAP Maringá, para a utilização da mão de obra de internos da Penitenciária Estadual de Maringá.

O Termo de Cooperação envolvia os seguintes canteiros de trabalhos:

- digitação de livros didáticos, paradidáticos e literaturas em geral;
- gravação de livros falados;
- confecção de matrizes em relevo.

Atualmente, este Termo de Cooperação foi ampliado para mais um canteiro de trabalho: a confecção de brinquedos adaptados para bebês cegos.

Mesmo com as quatro unidades dos CAPs trabalhando com muita intensidade, ainda existia uma demanda de alunos na região de Londrina, não recebendo o livro didático. Então, em 2006, foi criado pelo Departamento de Educação Especial o CAP de Londrina.

Portanto, o Paraná conta hoje, com cinco unidades localizadas em: Cascavel, Curitiba, Francisco Beltrão, Maringá e Londrina e mais um Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille que funciona no Instituto Londrinense de Trabalho e Instrução para Cegos.

Os serviços de apoio especializado citados acima, têm suas áreas de abrangência, nos 32 Núcleos Regionais de Educação e municípios a eles jurisdicionados, atendendo aos 399 municípios do Estado do Paraná.

Em 2008, a Secretaria de Educação Especial/MEC, com o objetivo de preparar os Centros de Apoio Pedagógico para o uso das novas tecnologias e produção do livro digital acessível, realizou em Brasília o Seminário Nacional de Formação dos CAPs.

Todos os CAPs do Paraná participaram. Em 2009, foi feito um Termo de Adesão, através da Secretaria de Educação Especial/MEC Secretaria de Estado da Educação referente ao “Projeto do Livro Acessível para Alunos com Deficiência Visual” para garantir o direito à escolarização e o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência visual. Com este termo iniciou-se também uma parceria com o CAP Municipal de Cascavel, que atualmente é responsável pelos livros didáticos em Braille, de 1ª a 4ª séries, dos municípios jurisdicionados a sua região.

O ano de 2009 foi um grande marco para os CAPs do Paraná, pois iniciou-se algumas Reuniões Técnicas que foram discutidos os seguintes temas:

- financiamento público do Atendimento Educacional Especializado na Área da Deficiência Visual;
- reestruturação e normatização do funcionamento do Atendimento Educacional Especializado;
- produção do material (livro em Braille ou com caracteres ampliados);
- definição de uma política de formação continuada unificada nos CAPs.

Após à última Reunião Técnica, ficou acordado que o grupo envolvido nas discussões faria uma proposição, em assembléia, para aprovação das propostas elencadas. O conjunto dos desafios e demandas das Reuniões Técnicas culminou com um Seminário em Faxinal do Céu, para uma mudança de concepção teórica da área. Os CAPs ficaram responsáveis em trabalhar as seguintes temáticas nas oficinas: Atividade de Vida Autônoma, Braille, Soroban, Orientação e Mobilidade, Estimulação Visual e Surdocegueira, dentro da Perspectiva Histórico Cultural.

Um grande avanço foi conseguido, ao colocar no ar, no primeiro semestre de 2009, o site dos CAPs que era uma reivindicação antiga das equipes destes serviços de apoio.

O site possui os seguintes requisitos:

- cumprimento de 100% das normas de acessibilidade web para pessoas com baixa visão, cegas e com necessidades educacionais especiais;
- publicações de conteúdos facilitados, que serão executados pelos profissionais dos CAPs;
- integração através de link web de todos os CAPs do Paraná;
- disponibilização de um banco de dados com todas as obras já digitalizadas e formulário específico de cadastro para informação do início da digitalização de outras obras, visando a não duplicidade do serviço;
- construção de uma área restrita para facilitar e otimizar a comunicação, através de mensagens eletrônicas de todos os Centros;
- capacitação de todos os profissionais dos CAPs para operação da ferramenta Xoops, software livre para construção de sites;
- construção de uma área exclusiva para interação com os usuários dos CAPs.

Os profissionais dos CAPs de Cascavel, Curitiba, Londrina e Maringá foram capacitados em 2010, para fazer as publicações de conteúdos no site, faltando apenas o CAP Francisco Beltrão receber as orientações necessárias.

Atendendo à necessidade de articular e ampliar ações que garantam as condições de participação e aprendizagem aos alunos com deficiência visual no contexto escolar, concretizando os objetivos da Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva, em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, em 2010, foi efetivado o Projeto do Livro Acessível para alunos com Deficiência Visual.

A Lei 10.753/2003, que institui a Política Nacional do Livro, no Art. 1º, inciso XII, assegura às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura. Nesse sentido, o Decreto 5.296/2004, no Art. 58, indica que o Poder Público adotará mecanismos de incentivo para tornar disponíveis em meio magnético, em formato de texto, as obras publicadas no país.

Dessa forma, este Projeto efetiva o direito de pleno acesso ao livro às pessoas com deficiência visual, assegurando o direito de todos à educação, à igualdade de condições de acesso, permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino previsto nos Artigos 205, 206 e 208 da Constituição Federal.

O presente projeto compreende a parceria com os CAPs e NAPPBs para a produção e a distribuição de livros e outros materiais didáticos nos seguintes formatos:

a) Braille: texto transcrito e impresso conforme as convenções Braille, para atender aos requisitos da leitura tátil, previstos nas normativas: Grafia Braille, para Língua Portuguesa: Normas Técnicas para Produção de texto em Braille; Código Matemático Unificado para a Língua Portuguesa: Grafia Química Braille para uso no Brasil: Grafia Braille para a Informática; Manual Internacional de Musicografia Braille.

b) Digital Falado: O DTB (livro digital falado, de acordo com o padrão Daisy, é um tipo de texto digital que consiste num sistema de marcação que permite a navegação por meio de teclas de atalho às diferentes partes dos textos (capítulos, itens, subitens, páginas, parágrafos, linhas, entre outros); disponibiliza a leitura em áudio, a formatação para impressão Braille e a ampliação de caracteres.

A Produção do Livro Digital Acessível para alunos com deficiência visual – MEC Daisy está em fase de implementação nas 05 unidades dos Centros de Apoio Pedagógico – CAPs do



Estado do Paraná, em parceria com o CAP Municipal de Cascavel, que é parte integrante deste projeto.

Atualmente, novos paradigmas sustentam a proposta de atendimento dos Centros de Apoio Pedagógico do Estado do Paraná. Todas as unidades dos CAPs têm como concepção teórica a perspectiva histórico cultural, substituindo o modelo utilizado anteriormente. A prática da formação continuada oferecida pelos CAPs, deixa de ser baseada em critérios médicos e efetuada de forma mecânica, em virtude das condições visuais dos alunos, e se efetiva associada a aprendizagem, promovida com a concretização de conceitos, por meio de vivências no cotidiano e a utilização de recursos didáticos específicos.

O processo ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência visual, envolve os mesmos aspectos pertinentes ao desenvolvimento de qualquer pessoa.

Vigotsky (1987) afirma que, o desenvolvimento humano é, em parte, definido pelos processos de maturação do organismo, porém é a aprendizagem que possibilita o desabrochar de processos internos por meio do contato do homem com o seu meio.

A partir das contribuições da teoria histórico cultural, temos como pressuposto, que todas as crianças e jovens podem aprender e, que, esse aprendizado se dará nas diferentes relações do sujeito com seu grupo social, mediadas pela ação de colegas e adultos mais experientes (VIGOTSKY, 1991).

A mudança do foco do problema do sujeito para a sua superação por meio do efetivo trabalho do grupo social, faz erigir uma nova compreensão da deficiência como uma construção social. Assim, a educação deverá valer-se dos recursos técnicos mediadores existentes, ou criar novas possibilidades para o desenvolvimento cultural de pessoas com deficiência para que sejam socialmente valorizados e integrados socialmente. (FERNANDES, 2006).

Vigotsky, em seus escritos sobre a Defectologia, no início do século XX, apresenta idéias que em muito o auxiliaram a desenvolver categorias fundamentais à totalidade de sua obra. Ainda que suas idéias iniciais, em 1924, tenham sofrido transformações se comparadas às teses posteriores por volta de 1930.

Ele refutava, já naquela época, as teses contemporâneas de compensação biológica que sugeriam que, em face de um defeito físico, outro sentido seria privilegiado, ou seja, mostrava ser equivocada a idéia que um cego teria uma audição superior.

Muitos teóricos tentaram entender ou explicar a cegueira por meio das pessoas que enxergam. Vigotsky (1989) foi além, tentando compreender o significado social e individual que a cegueira pode causar, como também a forma dessas pessoas viverem sem o sentido da visão. Para o autor:

Cegueira não é apenas a falta de visão, é meramente a ausência de visão (o defeito de um órgão específico), senão que assim mesmo provoca uma grande reorganização de todas as forças do organismo e de personalidade. A cegueira, ao criar uma formação peculiar de personalidade, reanima novas forças, altera as direções normais das funções e, de uma forma criadora e orgânica, refaz e forma a psique da pessoa. Portanto a cegueira não é somente um defeito, uma debilidade, senão também, em certo sentido uma fonte de manifestação das capacidades, uma força (por estranho e paradoxal que seja!) (Vygotski, 1989, p.74).



Essa afirmação nos remete a Fonseca (2007, p. 110) para a qual “a ignorância generalizada sobre as competências das pessoas com deficiência impede-lhes o acesso às condições mínimas de cidadania”. Cada vez que se cria um novo equipamento tecnológico ou se supera uma barreira cultural, as pessoas todas ganham espaço em sociedade e as pessoas com deficiência, antes estigmatizadas, não mais se limitam, pois se verifica que a limitação não está nelas, e sim na capacidade da humanidade em lhe propiciar oportunidades. Essa é a importância da idéia de sociedade inclusiva: a igualdade na incorporação da diferença.

SUGESTÕES

Os Centros de Apoio Pedagógico são unidades vinculadas à Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional, e é um serviço de apoio especializado na Área da Deficiência Visual, que desempenha um papel relevante na formação continuada, produção de materiais em Braille e em relevo, acesso e utilização de tecnologias, desenvolvimento de pesquisas e atividades culturais voltadas ao deficiente visual.

Para que as unidades consigam continuar desempenhando o trabalho com maior agilidade e presteza, visando atender às prioridades e demandas da educação do estado do Paraná e para que os alunos com deficiência visual tenham acesso à aprendizagem da mesma forma que os demais alunos, sugerimos algumas ações:

- espaço adequado para funcionamentos dos CAPs;
- manutenção permanente dos equipamentos utilizados;
- fundo rotativo, pois os CAPs não possuem dotação orçamentária.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Ligia Assunção. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.
- AMIRALIAN, M. L., **Compreendendo o cego**. Casa do Psicólogo: São Paulo 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Adaptações Curriculares em ação: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial**. Área de Deficiência Visual. Brasília: MEC/SEESP, 1995.
- BRUNO, M. M. G., **O desenvolvimento integral do portado de deficiência visual**. Da intervenção precoce à integração escolar. São Paulo: Loyola, 1993.
- COLETIVO DE AUTORES, **Entendendo a baixa visão: orientação aos professores**. Brasília, 2000.
- DIEHL, Rosilene Moraes. **Jogando com as diferenças**. São Paulo: Phort, 2006. p. 61-155.
- FREIRE, Ida Mara. Um olhar sobre a criança: interações e experiências dos adultos com a criança não visual. In: **Um olhar sobre a diferença**. São Paulo: Papirus, 1998.
- ROSS, P. R. **Abordagem, características, métodos, técnicas e recursos na área de deficiência visual**. IBPEX: Curitiba, 2004
- ROSS, P. R. **Fundamentos Legais e Filosóficos da Inclusão**. IBPEX: Curitiba, 2003. Sá, Elizabet Dias de. Campos, Izilda Maria de. Silva, Myriam Beatriz Campolina. **Deficiência Visual – São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 54p.**



SURDOCEGUEIRA

Gisele S. Marin
Maira de L. Zuchi
Miria de Souza Fagundes

127

Nos anos 80, com a Declaração das Organizações das Nações Unidas - ONU - na Década das Pessoas Portadoras de Deficiência e da realização, no Brasil, em outubro de 1981, do Congresso Brasileiro das Pessoas Portadoras de Deficiências, em Recife, o Movimento Associativista das Pessoas com Deficiência, conseguiu um grande impulso e surgiram as Organizações Nacionais de diferentes segmentos minoritários.

No primeiro momento, tentou-se criar uma Organização única, de âmbito nacional, que reunisse todas as deficiências. Pelas grandes diferenças entre as mesmas, essa idéia não teve êxito. Se definiu, depois de vários encontros, que cada segmento teria sua própria organização.

Surge daí a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos – ONEDEF - a Federação de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, a Federação Brasileira de Entidades de e para Cegos – FEBEC, e a União Brasileira de Cegos – UBC, cada uma na busca de desenvolver ações políticas e de cidadania plena das pessoas por elas representadas.

A deficiência mental tinha suas organizações representativas nos vários níveis e segmentos.

Neste contexto, os surdocegos não estavam enquadrados em nenhuma organização de âmbito nacional, sendo lembrados só pelos múltiplos deficientes. Dessa maneira, todos os graus de discriminação e de prejuízos eram sofridos por eles, sem que os mesmos tivessem alguma organização que os representassem e lutassem pelos seus direitos como cidadãos.

Até o século XVI, não havia na sociedade a preocupação em oferecer atendimento educacional às pessoas consideradas “diferentes” das demais. Assim, doentes mentais, pessoas com deformidades físicas, que não falavam, não enxergavam e outras, historicamente, estiveram excluídas do processo de aprendizagem acadêmica e da participação ativa em sociedade, em virtude das diferenças que apresentavam.

Falar do direito à educação da pessoa surdocega, é falar de um conflito histórico inerente à sociedade capitalista, que é o conflito da exclusão social. Até um passado não muito distante, falar da inclusão das pessoas com surdocegueira no ensino comum era um discurso muito distante das práticas sociais. Experiência isolada de inclusão acontecia, principalmente entre famílias que insistiam no acesso de seus filhos à escola comum. Ainda assim, a prática social efetiva nesta área estava centrada em instituições especializadas de caráter filantrópico e, mais do que isso, ressalta-se que a maioria das pessoas com surdocegueira não recebiam atendimento educacional.

A inclusão, abrangendo conceitos como respeito mútuo, compreensão, apoio, equidade, não é uma tendência, um processo ou um conjunto de procedimentos educacionais passageiros a serem implementados. Ao contrário, a inclusão é um valor social que, se considerado desejável, torna-se um desafio no sentido de determinar modos de conduzir o processo educacional, para promover maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços.

Foi baseada neste pensamento que a Secretaria de Estado da Educação, através do Departamento de Educação Especial/Área da Deficiência Visual, realizou em 2005, em parceria com o Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial, a

primeira reunião técnica, em Curitiba, com a participação de 35 pessoas. O objetivo da reunião foi debater estratégias, procedimentos técnicos e metodológicos para a ampliação e implementação do atendimento à surdocegueira no estado do Paraná.

Até esta data, existia apenas no Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, o Setor do Surdocego.

A reunião trouxe grandes mudanças e perspectivas. Em 2006, com parceria do Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial realizou-se o 1º Curso de Surdocegueira, através da SEED/DEE/Área da Deficiência Visual, para 100 participantes, dos 32 Núcleos Regionais de Educação, com carga horária de 80 horas. Também neste ano foi aberto em Colombo o primeiro Centro de Atendimento Especializado em Surdocegueira e Múltiplos Deficientes Sensoriais – CAE/Surdocegueira.

Hoje, o Estado do Paraná conta com vários CAEs de Surdocegueira conforme o quadro abaixo:

Município	Local de Funcionamento	Carga Horária	Nº de Alunos	Educação Infantil	1ª a 4ª	5ª a 8ª	EJA	Pós Grad.	Não estudam
Cascavel	Colégio Estadual Profª Júlia Wanderley	20	7	1	1	-	1	1	3
Colombo	Escola Municipal Jardim das Graças	20	2	-	-	-	-	-	2
Curitiba	Colégio Estadual Alcindo Fanaya Jr.	140	12	2	-	-	-	-	10
Londrina	Colégio Estadual Hugo Simas	80	8	2	1	1	-	-	4
Maringá	Colégio Estadual Presidente Kennedy	20	2	-	-	-	1	-	1
Ponta Grossa	Centro Pontagrossense Geny Ribas	20	3	-	-	-	-	-	3
Umuarama	Colégio Estadual Paulo Tomazino	20	1	-	-	-	-	-	1
Tamarana	Colégio Estadual Maria C. de Alcântara	20	1	-	-	-	-	-	1

Quadro 11 - CAEs Surdocegueira.

O Centro de Atendimento Especializado em Surdocegos e Múltiplos Deficientes Sensoriais – CAE/Surdocegueira, atende, atualmente, alunos que apresentam perdas visuais e auditivas concomitantes, como também a alunos que apresentam outros comprometimentos associados à surdocegueira, tendo como metodologia de trabalho a Abordagem Histórico Cultural.

Para abordagem Histórico - Cultural a deficiência não é vista apenas como defeito e limitação, mas também como fonte geradora de energia, e pode levar a vida da pessoa a uma reorganização, tornando-se social. Vigotsky (1997, p.77) afirma:

Se algum órgão, devido à deficiência morfológica ou funcional, não consegue cumprir inteiramente seu trabalho, então o sistema nervoso central e o aparato psíquico assumem a tarefa de compensar o funcionamento insuficiente do órgão, criando sobre a função uma superestrutura psíquica que tende a garantir organismo no ponto fraco ameaçado.

As contribuições da Abordagem Histórico - Cultural, no que se refere à Educação Especial, são referenciais teóricos que mais se aproximam das possibilidades de aprendizagem e aquisição de conhecimento para o aluno surdocego.

São vários os questionamentos, diretrizes e formulações de alternativas, essenciais ao trabalho pedagógico a alunos que apresentam surdocegueira.

Entendendo que esses alunos, assim como qualquer indivíduo com ou sem deficiência, constituem-se historicamente como sujeitos humanizados, os encaminhamentos gerais relacionados ao ensino e à aprendizagem deverão também ser a eles aplicados.

Como lembra Vigotsky (1997), é essencial que os estímulos proporcionados sejam apropriados à peculiaridade de cada aluno. É, portanto, imprescindível que o indivíduo surdocego supere o “isolamento” e só depois de ter sido estabelecido o contato efetivo e seu isolamento ser reduzido é que a instrução formal se torna possível (TELFORD; SAWREY, 1976, p. 389).

Além de não poder utilizar-se dos sentidos de distância (visão e audição) para receber as informações reais do mundo, o desafio para os alunos desenvolverem a comunicação é complexo. Faz-se necessário estimular e motivar o surdocego, para que participe de diversas experiências, pois o processo de ensino aprendizagem ocorre por repetição e estimulação, que deve ser mediada pelo professor, família e sociedade.

Portanto, o aluno, não pode ser visto como um mero objeto que precisa adaptar-se às condições da escola, centro de atendimento e da sociedade; ele deve ser reconhecido, a partir de sua atividade, nas relações que estabelece com os bens simbólicos e materiais que lhe são possibilitados, desenvolvendo-se e satisfazendo suas necessidades nesse processo. Assume assim, a posição de sujeito no processo de aprendizagem e apropriação da cultura: fer parte da história e da sociedade na qual está inserido.

O processo de aprendizagem ocorrerá em contextos naturais, dado que a surdocegueira interfere na capacidade de aprendizagem espontânea e imitação. Sabe-se que o aprendizado da via de comunicação, exige atendimento especializado com estimulação específica e individualizada.

Quando a criança é estimulada prematuramente, ela adquire comportamentos sociais mais adequados e também poderá desenvolver e aprender a utilizar seus sentidos remanescentes com maior eficiência do que aquela que não recebeu atendimento.

Uma das propostas também utilizada com indivíduos surdocegos congênitos é a metodologia coativa de Jan Van Dijk.

O desenvolvimento dos conceitos iniciais sobre o meio que a cerca, se baseia em modelos motores implicados no manuseio de objetos, concreto/contexto, a maioria dos quais tem certos atributos que promovem ações motoras específicas e, portanto, levam à formação de conceitos.

Van Dijk (1968) defende que a compreensão da criança surdocega ou com múltipla deficiência, tem por base a ação motora e a manipulação de objetos. Seus estudos corroboram com o estágio sensório-motor defendido por Piaget, na medida em que este destaca a importância da interação sensório-motora e da manipulação dos objetos vinculados à ação para o desenvolvimento das representações simbólicas.

Jan Van Dijk estabeleceu, em sua metodologia, a referencia às seis fases do desenvolvimento da comunicação para indivíduos surdocegos Congênitos:

- nutrição;
- ressonância;
- movimento coativo;



- referência não representativa;
- imitação;
- gesto natural.

O objetivo dessas fases é viabilizar condições de aprendizagem de um sistema de comunicação à criança surdocega, ampliando suas potencialidades de interação com o ambiente e buscando atingir níveis mais elaborados do desenvolvimento humano.

NUTRIÇÃO

130

A nutrição é a primeira fase da abordagem coativa. O objetivo dessa fase é fazer com que a criança permita e aceite um mediador, cooperando com as atividades pedagógicas propostas por ele. Segundo Writer (1987), por nutrição se entende o desenvolvimento de um vínculo social acolhedor entre a criança e outra pessoa.

RESSONÂNCIA

Consiste na interação de pessoas que agem se comunicam se movimentam na mesma sintonia; em um dado momento, a ação de cada uma irá se unir à da outra, tornando-a complementar e única.

MOVIMENTO COATIVO

O movimento coativo ou mão sobre mão é a terceira fase da abordagem desenvolvida por Van Dijk (1968) e caracteriza-se pela ampliação comunicativa entre o mediador e a criança, utilizando um espaço mais amplo.

REFERÊNCIA NÃO REPRESENTATIVA

Utiliza-se um objeto de referência, o qual inicialmente não terá significado para a criança; no entanto, precisa ser introduzido antes da realização de qualquer atividade. Neste processo, o toque será o elemento principal. Esta etapa do trabalho tem por objetivo orientar a percepção da criança para relação entre objeto e uma atividade, sendo o objeto indicativo da atividade.

IMITAÇÃO

Representa a continuação do movimento coativo, no entanto é mais rica, pois a criança começa a recriar os elementos simbólicos assimilados, a fim de conseguir a satisfação de suas necessidades. A distinção principal entre imitação e movimento coativo é que, na imitação, a criança reordena de forma criativa, após a demonstração do mediador.

GESTO NATURAL

São representações naturais de objetos, atividades, objeto pessoal. Encoraja-se a criança a usar gestos consistentes em reação às perguntas do adulto, (Ex: comer é sinalizado levar a mão à boca).

Faz parte também do trabalho desenvolvido dentro do CAE / Surdocegueira:



- Sistema de Comunicação Específico para o Indivíduo Surdocego, tais como: Libras em campo visual reduzido, Libras tátil, fala ampliada e Braille tátil (utilizado nas falanges dos dedos indicadores e médios);
- alfabetização através do letramento utilizando o Sistema Braille;
- apropriação do Sistema Matemático através do Sorobã.
- Atividade de Vida Autônoma – AVA;
- Orientação e Mobilidade – OM adaptada ao Indivíduo Surdocego;
- serviço itinerante ofertado ao ensino comum em que o aluno está incluído;
- acompanhamento e orientação familiar.

Como grupo social minoritário, os surdocegos são possuidores dos direitos plenos que têm todo cidadão.

Uma pessoa surdacega pode ser incluída na comunidade e na sociedade e viver uma vida comum e normal, se tem acesso a serviços de apoio. O apoio pode variar, mas deve assegurar vias de comunicação com outras pessoas, mobilidade a diferentes lugares e acesso à informação.

Pessoas com surdocegueira adquirida necessitam de um guia intérprete, No caso das pessoas surdacegas congênitas com problemas associados no desenvolvimento, usualmente necessitam de diferentes tipos de ajuda.

Considera-se que o Estado do Paraná teve um grande avanço neste área, pois conta-se com 3 guias intérpretes atuando no ensino comum, nas seguintes cidades: Londrina, Maringá e Tamarana.

SUGESTÕES

Sabe-se que num mundo organizado para cidadãos que ouvem e veem adequadamente, as pessoas surdacegas enfrentam uma grande desvantagem.

A experiência das pessoas surdocegas na sociedade estruturada para pessoas sem limitações, demonstra que é necessário lutar contra a exclusão social.

A exclusão social é mais que uma simples questão econômica: contempla as barreiras sociais, arquitetônicas e atitudinais que impedem às pessoas surdocegas de participar plenamente da sociedade.

A dificuldade em transpor estas barreiras traz como consequência a insatisfação pela falta de reconhecimento social que isto implica.

Portanto, um dos desafios é a identificação da demanda reprimida de alunos surdocegos no Estado do Paraná, para que se possa oferecer um atendimento adequado a estas pessoas, dando-lhes igualdade e oportunidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Dificuldades de Comunicação e Sinalização Surdocegueira e Múltipla Deficiência Sensorial**. Brasília: MEC/SEESP, 2006
- CADER, Fátima Ali Abdalah Abdel – Nascimento, Maria da Piedade Resende da Costa – **Descobrimo a Surdocegueira educação e comunicação**. São Carlos, 2005 – Edufcar.
- GARCIA, Alex – **Surdocegueira Empírica e Científica** – São Luis Gonzaga: [s.n], 2008
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982. 4ª edição.
- TELFORD, C. W & SAWREY, J. M. **O Indivíduo Excepcional**. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1976. 2ª ed.



VAN DIJK, Jan. **Movement and communication with rubella children.** Tradução: Dalva Rosa. Conferência na Reunião Geral Anual da Organização Nacional de Cegos de Madrid: ONCE, 1968

VYGOTSKI, L.S. Obras Completas. Tomo Cinco. **Fundamentos da Defectologia.** Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

WRITER, Jan. **A movement based approach to the education of students who are sensory impaired/metihandicapped.** In: GOETZ, L.; GUESS, D.& STRENEL – CAMPBELL, K. Innovative program design for individuals with dual sensory impairments. Baltimore, MD: Paul H. Brookes, 1987. Traducción: Antonio Ballesteros Jaraiz. 1987.



PROGRAMA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Equipe de trabalho
Maria Cristina Antunes
Odair Antonio Fernandes²⁷

133

As primeiras fundamentações, formuladas pela Secretaria de Estado da Educação - SEED, por intermédio do Departamento de Educação Especial – DEE ²⁸ que versam sobre formação do educando com deficiência por meio do trabalho, encontram-se no documento Fundamentos Teórico – Metodológico para Educação Especial(PARANÁ, 1994)- onde são apresentados pressupostos legais, formas de implementação e encaminhamentos do ensino profissionalizante. Evidencia-se a necessidade de sustentar o programa, garantindo à pessoa com deficiência estabelecer relações por meio do exercício profissional e constituir seu crescimento interno, permitindo manifestar aspirações concretas, pela ótica do trabalho humano.

Na evolução social, ocorreram mudanças importantes na relação homem – trabalho, que destinaram às classes privilegiadas atividades de caráter intelectual, político e econômico e, às classes menos favorecidas, a submissão do trabalho escravo, evoluindo no processo histórico para o operariado, com remuneração, através de salário. Estabeleceu-se assim,

[...] a dicotomia entre o trabalho mental e o trabalho manual, homem produtivo e improdutivo, as atividades qualificadas e as não qualificadas, os grupos que têm facilidade de acesso ao mercado de trabalho e aqueles que muitas vezes, involuntariamente, não ultrapassam as raias do subemprego o da marginalidade (PARANÁ, 1994, p. 188).

Esta citação, confirma a ambiguidade do atual contexto em que vive a pessoa com deficiência. Apesar de propagado um discurso de inclusão social, é possível perceber que pessoas com deficiência, ainda são consideradas improdutivas ou executam trabalhos manuais simplificados, desenvolvendo atividades não qualificadas, ocupando os espaços do subemprego e da marginalidade, situação que reforça, até hoje, a exclusão e impede o acesso aos direitos sociais .

Ressalta-se que, neste contexto, a educação profissional se apresenta como mediadora das ações que envolvem a educação e o trabalho, tem como princípio a formação humana em sua totalidade, além de desenvolver atividades pedagógicas e de preparação para o mundo do trabalho, atitudes participativas, cooperativas e o senso crítico, possibilitando ao educando conviver na sociedade de forma ampla, consciente de seus direitos sociais.

Como os princípios da educação, abrangem também as escolas de educação especial, o ato de ensinar, ampliar os conhecimentos e ressignificar os conteúdos são caminhos que apontam na direção de definir a tarefa de preparação e iniciação para o mundo do trabalho,

²⁷ Edimara das Graças Aguirre Zanocini (2005 a 2009); Siana Cecon Araújo do Carmo (2003 a 2007).

²⁸ Até o ano de 2006 a Secretaria de Estado da Educação do Paraná denominava o Departamento em questão de Departamento de Educação Especial- DEE. A partir de 2007 este Departamento recebe outra denominação, passando a ser designado de Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional - DEEIN



na formação dos jovens e adultos com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora associada e múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, sendo este o objetivo do programa de educação profissional.

Historicamente, o lugar ocupado pela pessoa com deficiência na educação e no trabalho oscila entre o espaço assistencial e o espaço de super valorização da capacidade, que muitas vezes promove, de um lado o resgate social ocasionado pela exclusão e, do outro, a aparente aceitação do processo inclusivo como direito de todo o cidadão.

No âmbito da educação, as escolas especiais buscam consolidar uma resposta para a formação dos jovens e adultos, redirecionando a ação pedagógica, desfazendo assim o equívoco de que, para execução de qualquer tarefa, é predominante a aquisição acadêmica; ou ainda, que o foco principal da escola é a formação para o trabalho, desvinculada do processo acadêmico.

Considerando que a educação é meio condutor das possibilidades inclusivas, torna-se imprescindível para o êxito do programa, a constante revisão conceitual da escola, promovendo o equilíbrio entre o programa acadêmico, as atividades de preparação para o trabalho e as disciplinas curriculares alinhadas a este processo de formação.

A Educação Profissional é concebida como importante estratégia, para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas e se situem adequada e produtivamente na sociedade do conhecimento. Além do domínio operacional de um determinado fazer, requer a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização de valores necessários à tomada de decisões, no âmbito da construção de identidades autônomas.

No caso de alunos com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora associada a múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, o processo de Educação Profissional deve ser conduzido no sentido de dosar o nível de complexidade dos conteúdos, conforme as possibilidades concretas de cada aluno e de oportunizar sua independência em atividades produtivas, com vistas à autonomia econômica. A eles, devem ser proporcionadas todas as oportunidades possíveis para a aquisição de conhecimentos, informações e habilidades básicas referentes ao mundo do trabalho.

No ano de 2003, para o entendimento da proposta ofertada ao jovem e adulto denominada profissionalizante, foram realizados o I, II e III Encontro de Educação Profissional do DEE, com a participação dos profissionais das escolas, Núcleos Regionais de Educação - NREs e setores envolvidos na discussão.

Ainda, no ano de 2003, o DEE se fez representar em significativas ações como: participação junto ao Departamento de Ensino Médio para inclusão da disciplina "Concepções Norteadoras da Educação Especial" na matriz curricular do curso de formação de docentes da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, em Nível Médio na Modalidade Normal; a efetiva participação no "Fórum Permanente para Inserção da Pessoa Portadora de Deficiência no Mundo do Trabalho", do Ministério Público do Trabalho; a assinatura de convênios com a Secretaria do Trabalho Emprego e Promoção Social - SETP - o Serviço Nacional do Comércio - SENAC - e Serviço Nacional de Aprendizagem - SENAI - com a finalidade da efetivação de projetos, a fim de garantir o acesso de pessoas com deficiência aos cursos profissionalizantes dessas agências de qualificação, visando a inserção no mundo do trabalho.

Com o encontro sobre a Educação das Pessoas com Deficiência como Fator de Inclusão Social, em 2004, a proposta avançou no sentido de garantir a continuidade dos



espaços de discussão, de reconhecer as parcerias necessárias e de organizar os procedimentos de formação inicial para a pessoa com deficiência, que efetivou-se com a participação no Fórum de Qualificação Profissional entre o Sistema Federação das Indústrias do Estado do Paraná - FIEP/Secretaria do Trabalho, Emprego e Promoção Social - SETP/Secretaria de Estado do Planejamento - SEPL/Delegacia Regional do Trabalho – DRT e as interfaces para inclusão social e profissional das pessoas com deficiência, com os órgãos: SETP, Ministério Público do Trabalho – MPT - Secretarias Municipais de Educação – SME - Secretarias Municipais de Ação Social – SM - Rede S* SENAC e SENAI.

Em 2005, a Resignificação dos Programas da Educação Profissional para as Pessoas com Deficiência e Refletindo a Educação Profissional das Pessoas com Deficiência são abordados em encontros organizados para os profissionais envolvidos, com a finalidade de encontrar pontos significativos que perpassam o processo de formação profissional e como o programa deveria ser estruturado nas escolas especiais para atender, com qualidade, as necessidades dos alunos.

O cronograma de eventos programados para 2006, tem início com o Curso de Capacitação para a Rede de Colaboração Técnica à qualificação e inclusão profissional da pessoa com deficiência e o I Seminário Internacional de Ações Inclusivas – promovido pelo SENAI/PR. Na oportunidade, foram apresentadas e debatidas políticas educacionais para a qualificação de pessoas com deficiência e seu acesso ao mundo do trabalho no Brasil, França e outros países da América Latina. O DEE representou a SEED, fazendo a exposição das ações desenvolvidas de 2003 a 2006 e as metas a serem atingidas a curto e médio prazo, pela equipe de Educação Profissional/DEE, em articulação com a SETP.

A equipe da educação profissional, como membro do Fórum Permanente para Inserção da Pessoa com Deficiência no Mercado de Trabalho do Ministério Público do Trabalho/PR, eleita pelo mesmo Fórum, assume a coordenação do subgrupo denominado Comissão da Educação. À equipe da Educação Profissional do DEE, coube a responsabilidade de formular, divulgar, operacionalizar e acompanhar por meio de parcerias, fóruns e cursos de capacitação para a rede de colaboração técnica para qualificação e inserção da pessoa com deficiência no mundo do trabalho. Tendo em vista as várias parcerias estabelecidas entre a SEED e entidades de diversos segmentos da sociedade, a área da Educação Profissional/ DEE, em várias ocasiões, foi solicitada a participar de eventos promovidos pelos departamentos da própria SEED, da SETP, Prefeituras, NREs, Universidades, entre outros, para apresentar a concepção do Departamento de Educação Especial sobre a qualificação profissional das pessoas com deficiência.

A partir de solicitações de algumas Escolas Especiais, que têm como um dos serviços especializados Oficinas Protegidas de Produção e/ou Terapêuticas, foram realizadas visitas técnicas para orientar as equipes pedagógicas e professores quanto ao encaminhamento pedagógico desses programas, à luz dos princípios emanados pelos documentos norteadores da SEED/SUED. A mediação do DEE foi entre os Centros das áreas de: deficiência mental, visual, surdez, Escolas Especiais e Programas Profissionalizantes Municipais, firmando convênio com a Rede S na qualificação profissional dos alunos acima de 15 anos, matriculados nesses Programas.

Visando discutir estratégias e formas de operacionalização para a celebração de convênios entre o Centro de Atendimento Especializado em Deficiência Visual e Surdez, do município de Colombo e as Agências Nacionais de Qualificação do Paraná, a equipe de Educação Profissional do DEE se reuniu com o Chefe de Gabinete daquela Prefeitura Municipal, coordenadora e professores do referido Centro. Estiveram ainda presentes,

A discussão estende-se para além do contexto da educação e do trabalho e inclui a saúde, cultura, esporte e lazer no enfoque pedagógico, por entender que cada setor é específico na atuação, e mesmo perpassando o processo educacional, deve atuar de acordo com seu papel.

Como ação, no ano de 2009 e 2010, conforme orientações, o DEEIN dedica-se à organização dos cursos de qualificação profissional destinados às pessoas com deficiência intelectual, prevista pelo Plano de Ações Articuladas – PAR - do Convênio nº 806002/07, que entre si celebraram o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE - e o Estado do Paraná, representado pela Secretaria de Estado da Educação, onde há necessidade de processo licitatório. No entanto, destaca-se que os cursos solicitados apresentam características específicas, em função de um público alvo também específico (pessoas com deficiência intelectual).

Salienta-se ainda, que conforme averiguação efetuada, constatou-se a existência de duas instituições, com *know how*, para realização dos cursos propostos: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI - e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC - visto que ambas vêm desenvolvendo qualificação profissional para pessoas com deficiência há alguns anos.

No ano de 2009, no mês de setembro, foram repassadas pela equipe técnica da educação profissional do DEEIN e pela equipe Grupo de Planejamento Setorial – GPS - departamentos da SEED, além de representantes do SENAI, do SENAC, da SETP as orientações, levantamentos dos cursos, planilhas e encaminhamentos necessários à efetivação dos cursos de formação ofertados à pessoa com deficiência. A discussão entre os participantes dos NREs, das coordenadorias das APAEs, e de outros técnicos resultou na sistematização de cronograma com previsão de iniciar, a partir do 2º semestre de 2010. Ressalta-se que a previsão é de matricular nos cursos em questão, aproximadamente, 400 alunos.

Com esta ação, a etapa da educação profissional, em 2010, atinge o objetivo de atender às necessidades de aperfeiçoamento e qualificação de educandos com deficiência intelectual, com vistas à futura inserção no mercado de trabalho.

Ao efetivar os cursos por intermédio do SENAI e SENAC, foi possível descentralizar e idealizar os mesmos, especificamente, para a área intelectual e aumentar o reduzido número de vagas em cursos de formação profissional para este segmento da sociedade, bem como garantir a certificação.

A partir os dados levantados, no decorrer dos últimos anos, junto às escolas especiais do Estado do Paraná, pelo DEEIN, constatou-se a necessidade de ampla discussão, estabelecendo como foco o atendimento do jovem e adulto com deficiência e sua idade de ingresso, tempo de permanência no ensino profissionalizante, a idade corte de encaminhamento para outros programas que melhor atendam às necessidades deles. Importante identificar também qual o programa subsequente é o mais adequado aos educandos, além de definir o anacronismo entre o que é ofertado nas oficinas protegidas e as atuais formas de produção, e a discussão de outras questões pertinentes à educação profissional.

É fato que há necessidade de instrumentalização, capacitação e acompanhamento dos profissionais quanto à adequação da proposta pedagógica; a participação efetiva da gestão escolar no desenvolvimento das ações referentes a parcerias e projetos especiais que enriqueçam o currículo e o envolvimento familiar, realizado constantemente para as orientações sobre o papel e a responsabilidade da escola, da comunidade e da família.

A partir das proposições evidenciadas nos Encontros de Educação Profissional, foram apresentadas sistematizações das mesmas, assim como foram analisados os dados estatísticos tabulados pelo DEEIN, os quais demonstram, na área da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora associada a múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, um total de 350 escolas especiais que ofertam o programa de educação profissional. No entanto, apesar do grande número de programas, os resultados obtidos na formação dos educandos, por vezes, não atendem às necessidades imediatas do mercado de trabalho, ainda que se reconheçam o esforço e o investimento das escolas na preparação para o mundo do trabalho.

De acordo com levantamento dos programas ofertados em 2008, encontram-se matriculados 16.141 alunos, na faixa etária acima de 14 anos; destes, 6.919 frequentam as oficinas protegidas terapêuticas; 3.789, as oficinas de produção e 912 são considerados preparados para a inserção no mercado formal de trabalho. Portanto, este último dado confirma a atenção especial que a educação profissional merece na reestruturação do programa e na promoção do atendimento condizente às singularidades dos educandos, como demonstra o quadro abaixo:

SITUAÇÃO DOS ALUNOS NAS ESCOLAS ESPECIAIS 2008

Alunos matriculados no Programa de Educação Profissional	16.141
Alunos matriculados na faixa etária de 14 a 40 anos	15.929
Alunos em escolas especiais com idade acima de 40 anos	2.847
Alunos que frequentam as oficinas protegidas terapêuticas	6.919
Alunos matriculados nas oficinas de produção/qualificação	3.789
Alunos preparados para a inserção no mercado de trabalho	912

Esses índices justificam também, que a prioridade de resposta educacional é para o percentual maior dos alunos que permanecem na escola, que deve oferecer a organização da educação profissional, na idade e tempo de permanência, em acordo com a I etapa da educação², no cumprimento da fase escolar, tendo como continuidade encaminhamentos aos diversos programas na II etapa do trabalho³, organizados e sustentados por ações integradas com o poder público e parcerias confirmadas com as Secretarias envolvidas nesta rede de formação. A escola especial oferta atendimentos em oficinas abrigadas ou protegidas, onde são executadas atividades consideradas profissionalizantes, com objetivo de incluir socialmente, por meio do trabalho. Porém, para a demanda do mercado competitivo, a formação profissional ofertada é insuficiente e, portanto, considerada complementar, reforçando a evidência da intenção em responsabilizar a educação para situações que estão além do âmbito do escolar.

Portanto, é preciso compreender que, se por um lado a pessoa com deficiência possui capacidades, por outro ela também possui especificidades que não podem ser ignoradas ou escamoteadas. Isto é, suas limitações e possibilidades são próprias, como são próprias as limitações e possibilidades de cada sujeito social, o que significa que ele não

2 A etapa da educação corresponde a iniciação profissional, a qual visa o desenvolvimento da capacidade de aprender e a formação de atitudes de valores para a vida, ampliando a autonomia, o crescimento pessoal e social, bem como a melhoria da comunicação, de organização e aprimoramento ocupacional [...] (PARANÁ, 2010).

3 A etapa II corresponde a qualificação profissional, promove o conhecimento e a aquisição de habilidades específicas de determinada profissão ou ocupação, através de oferta de cursos na escola e/ou fora dela e de atividades práticas que facultam, em nível mais formal e sistematizado, o encaminhamento ao trabalho formal. (PARANÁ, 2010)



pode concorrer de maneira igual no grupo. Tampouco, significa que possa fazê-lo em igualdade com todos os demais sujeitos sociais.

SUGESTÕES

A formação profissional dos educandos com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora associada a múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento deve, preferencialmente, se processar no âmbito da comunidade, como ocorre com as demais pessoas.

No entanto, há grupos de educandos cujo grau de comprometimento os impede de avançar ou concluir a educação básica, e que necessitam de aprendizagem profissional nas diferentes formas das relações de trabalho, devendo ser ofertados Programas específicos pelas Escolas de Educação Básica, na Modalidade de Educação Especial e de programas organizados para além da etapa da educação, tais como Centro de Relações de Trabalho e os Centros de Convivência.

Com base nesta definição, atualmente, a educação profissional ofertada aos jovens e adultos, é a etapa que finaliza a educação especial. Porém, é de suma importância readequar primeiramente o objetivo da proposta pedagógica para esta faixa etária e redefinir com clareza a forma de trabalho.

Apesar da atuação das escolas ter o foco na formação profissional, apenas 8%, aproximadamente, atinge o encaminhamento formal; uma parcela maior fica restrita à formação dos sujeitos trabalhadores de maneira alienada e, outros, ainda, na intenção de “profissionalizar”, o que pressupõe a importância de políticas que garantam a criação de alternativas eficazes de atendimento aos 92% dos alunos que permanecem, indeterminadamente, no âmbito educacional.

Além da constatação de que o programa da educação profissional efetiva-se como o nível final da etapa da educação na escola especial, e que antecede aos programas da etapa do trabalho, é evidente a importância da definição do critério idade como parâmetro, tanto para o ingresso e execução da proposta, quanto para a transição de um programa para outro e dos encaminhamentos futuros para os Centros de Relações de Trabalho, onde os serviços encontram-se voltados à formação e qualificação profissional e estão articulados ao processo do trabalho, na reorganização dos modos de produção e na forma de atendimento às demandas do sistema econômico, tendo como objetivo a oferta de programas que possibilitem a continuidade do processo de desenvolvimento pessoal, ocupacional e profissional.

É necessário repensar as ações desenvolvidas nas escolas especiais, no que se refere ao ensino profissionalizante, e superar as dificuldades apresentadas até então, entre a preparação da pessoa com deficiência e as novas relações de produção. No entanto, essa superação não pode ser uma ação isolada das escolas especiais, mas em conjunto com órgãos públicos, que apresentem competência para atender às especificidades das relações do trabalho.

Diante deste contexto, e, consoante com o movimento que apregoa a inclusão social e, por conseguinte, a escolar, tem-se que o “poder público deve assegurar às pessoas com deficiência o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis” (BRASIL, 2010). Entendendo ser fundamental o processo de inclusão com responsabilidade, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, por meio do DEEIN recomenda a criação do Centro de Relações do Trabalho, que tem como objetivo maior reduzir as desigualdades sociais, por



intermédio do trabalho. Para atingir o objetivo proposto, faz-se necessário garantir ensino profissionalizante, de forma adequada às especificidades dos sujeitos que necessitem atendimento educacional especializado – AEE - bem como, atenda às expectativas do mercado de trabalho.

Importante ressaltar, que o Centro de Relações de Trabalho desenvolverá suas atividades em espaço físico distinto e terá identidade específica, a qual deve estar em sintonia com as relações de produção vigentes, pois, na medida em que os modos de produção vão sendo reorganizados para atender aos interesses do sistema econômico, os movimentos sociais, por serem dinâmicos, orientam particularmente o sistema educacional, e também a outros segmentos da sociedade que passam a determinar novas relações de trabalho.

Nesse sentido, a implantação e implementação do Centro de Relações do Trabalho torna-se fundamental para desatar os “nós” estruturais e conjunturais postos na relação entre trabalho e educação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva** – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais – Oficinas Pedagógicas : Um espaço para o desenvolvimento de competências e habilidades na educação profissional. Brasília, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Nota técnica nº 9/2010. 2010
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação do Paraná, Departamento de Educação Especial. **Fundamentos teórico metodológicos para a educação especial**. Curitiba, 1994.
- _____. Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **Dados levantados junto às escolas especiais**. 2008.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **Orientação para estrutura e funcionamento das escolas de educação básica na modalidade de educação especial**. Curitiba, 2010.



POLÍTICAS DA SEED PARA A PESSOA IDOSA

Bernadete Dal Molin Schenatto – Conselheira Titular – 2005 a 2009

Marisa Bispo Feitosa – Conselheira Titular – 2009 e 2010

Humberto Rodrigues de Lima – Conselheiro Suplente – 2009 e 2010

A Constituição de 1988 (BRASIL, 1998) coloca ao Brasil o desafio de consolidar a tão desejada democracia participativa em lugar à representativa que concentrava as decisões em algumas pessoas. Neste contexto, ganham espaço as Conferências e os Fóruns municipais, estaduais, nacionais e internacionais de cujos pactos o Brasil também é signatário. Conjuntamente, estão os Conselhos, que além de outras importantes atribuições, têm por finalidade apontar as diretrizes para a efetivação das políticas públicas de cada área social que foi historicamente relegada a uma condição de precarização. É na reversão deste contexto que as ações do Conselho Estadual do Direito do Idoso - CEDI - atua e, nele, cada Secretaria afim, coloca seu representante, cujo papel é o de discutir, junto à sociedade civil, os encaminhamentos para que o idoso seja respeitado como cidadão de direitos até o final de sua vida. De volta à Instituição que representa, caberá ao Conselheiro fazer-se ouvir, de forma a orientar as ações de sua Secretaria, com vistas à efetivação das políticas públicas necessárias à construção do estado de direito do segmento representado.

As atividades ligadas à consolidação das políticas da Secretaria de estado da educação – SEED- para o segmento da pessoa idosa se vincularam à Superintendência da Educação- SUED - em 2004. De 2005 a 2009, as ações se efetivaram, a partir do Departamento de Educação e Trabalho - DET - uma vez que elas se veiculavam à pessoa da Conselheira que respondia pela política na SEED e que, portanto, somava-se às funções que ela exercia na condição de técnica.

Em 2009, atendendo ao convite da chefe do Departamento de Educação Especial e Inclusão - DEEIN - Angelina Carmela Romão Matiskei, a política se vinculou a este Departamento, pois entendeu-se que ela deveria ser articulada, a partir da inclusão, também entendida na perspectiva da oportunidade igual aos idosos com limitações adquiridas e aos idosos com deficiência presentes nas escolas de educação especial ou outros espaços. Cabe ressaltar que, em 2004, nenhum subsídio referente à política ou à atuação da educação no CEDI foi repassado à gestão de então, o que significou um recomeço dentro da área, pautado nas diretrizes postas. Assim, a Secretaria caminhou para a consolidação de algumas ações benéficas à causa, tais sejam:

- Programa Paraná Alfabetizado – uma política de alfabetização de jovens, adultos e idosos, de relevante impacto social. Foi coordenada e gerida pelo poder público estadual em parceria com o governo federal e com as prefeituras municipais. Essa alfabetização de idosos foi emblemática, no sentido de que amenizou o preconceito de que a aprendizagem era uma atividade própria para acontecer na infância e na adolescência, não podendo acontecer na velhice. Em 6 anos de Programa, 411.175 pessoas foram alfabetizadas no Estado, sendo que 35% contavam com mais de 60 anos, ou seja 144.815 pessoas. Chama a atenção que, do total de 144.815 idosos alfabetizados, 3% contavam com mais de 81 anos, ou seja,

434 pessoas. Ainda, segundo o Sistema de Dados do Paraná Alfabetizado – SPA – do universo de alfabetizados, 67% são do sexo feminino e 33% do sexo masculino.

- Decorrente do Programa de Alfabetização houve a construção das Diretrizes Curriculares de Educação de Jovens e Adultos que, ao traçar a direção da educação do estado para o segmento, dispensou igual atenção à escolarização dos idosos, com a indicação de métodos e tempos diferenciados, e relações inovadoras com a cultura e com o mundo do trabalho, a fim de favorecer, além da alfabetização, a sequência de estudos dentro da Educação de Jovens e Adultos, em atendimento ao Art. 21 do Estatuto do Idoso, Lei 10.741, de 1º de outubro de 2003.

- Permeou o trabalho de alfabetização a publicação do livro *Um Dedo de Prosa* que discutiu o papel do idoso na família e na sociedade, colheu e incorporou o pensamento dos idosos nestes capítulos, demonstrando que é fácil acertar quando se ouvem os interessados. Vale reconhecer o trabalho do Departamento de Educação de Jovens e Adultos e a forma pronta com que a professora Maria Aparecida Zanetti, então chefe, posteriormente a professora Sandra Regina Garcia a quem coube a continuidade dos trabalhos da EJA, e o professor Wagner Roberto do Amaral, coordenador do Programa Paraná Alfabetizado, se dispuseram a interagir com o CEDI, legando aos idosos, ainda que em época tardia de suas vidas, a possibilidade de inclusão no mundo das letras e dos conhecimentos decorrentes dessa inserção.

- Inclusão dos conteúdos sobre o envelhecimento humano no livro didático público – os conteúdos estão presentes nos livros de História, Geografia, Sociologia e Biologia do Ensino Médio, de forma a tratar o envelhecimento como processo de vida, uma vez que a escola não pode encarar esta preparação, apenas como preparação para a vida dita “produtiva”. Nesse aspecto, merece destaque o trabalho da professora Mary Lane Hunter, então chefe do Departamento de Ensino Médio, que coordenou a elaboração do livro didático público, propiciando a participação do CEDI na análise dos conteúdos, quando os livros se encontravam em consulta pública, dando importante passo no cumprimento ao Estatuto do Idoso, Art. 22(BRASIL, 2003). Cabe ressaltar que a análise do Livro Didático Público mereceu convite de participação da SEED, no XVII Congresso Brasileiro de Geriatria e Gerontologia, cujo relato foi feito pela conselheira, em 2008, em Porto Alegre, já que muito pouco desta política se havia efetivado em nível nacional, na educação básica e o Paraná pode dar este importante passo.

- Discussão sobre a inversão da pirâmide demográfica brasileira nas discussões sobre a reestruturação do projeto político pedagógico – Coube à conselheira da SEED elaboração de conteúdos sobre o processo de envelhecimento no Brasil e no estado do Paraná, a fim de que as escolas pudessem receber subsídios sobre a inversão da pirâmide demográfica no estado, podendo então adequar o Projeto Político Pedagógico às demandas decorrentes da maior expectativa de vida, focando uma educação que preparasse para o envelhecimento saudável e autônomo e também para que fosse possível o convívio mais harmônico entre gerações, mediante o resgate do respeito e da valorização do idoso no seio das famílias e da sociedade. A discussão foi conduzida pela Coordenação de Apoio à Direção e Equipe Pedagógica - CADEP – coordenada pelo professor Benjamim Perez Maia.

- Criação do Curso de Cuidador da Pessoa Idosa em nível técnico, subsequente ao ensino médio – Em atendimento à demanda do CEDI, o Departamento de Educação Profissional, sob a orientação da professora Sandra Regina de Oliveira Garcia, organizou oficina para construir as ementas do curso, uma vez que, embora amplamente recomendado, a partir da Conferência de Madri (2002), nenhum estado brasileiro ofereceu o curso, sendo a iniciativa do Paraná pioneira, em atendimento à deliberação do CEDI. Atualmente, o Paraná oferece o curso técnico, devidamente autorizado pelo Conselho Estadual de Educação – CEE - em Campo Mourão, Curitiba, Londrina, Maringá, Ponta Grossa, Toledo e União da Vitória, perfazendo 11 turmas.
- Discussão sobre o envelhecimento no Brasil e Paraná, na semana estadual do idoso de setembro – Através da Superintendência da Educação, todas as escolas da rede estadual receberam nos anos de 2005, 2006, 2007 e 2008 subsídios sobre o envelhecimento, a fim de fortalecerem as discussões em nível de corpo docente e favorecerem a formação de uma geração menos preconceituosa quanto ao envelhecimento. Todas as escolas receberam o Estatuto do Idoso, para que o mesmo fizesse parte das legislações a serem consideradas na escola. Houve também orientação para se realizarem ações que aproximassem as gerações que, culturalmente, encontram-se seccionadas, com interação quase nula.

Participação em eventos nacionais, estaduais e municipais, decorrente das atribuições do Conselheiro da SEED no CEDI, várias participações se efetivaram, como:

- Conferências Regionais – como conferencista;
- Conferência Estadual – como organizadora e palestrante;
- Conferências Nacionais – como organizadora da I Conferência da equipe do Paraná, e como coordenadora do Grupo de Trabalho do Eixo de Educação Cultura, Esporte e Lazer, na II Conferência Nacional, em Brasília;
- Fórum da Região Sul – enquanto representante da SEED efetivou-se a participação de 3, das 5 reuniões realizadas;
- Escolas Particulares e Sindicato – viabilização da inclusão do Sindicato das Escolas Particulares - SINEPE - e da Associação dos Professores do Paraná – APP Sindicato, no CEDI, como forma de sustentação do papel da educação na sedimentação da política para a pessoa idosa.
- Conferência – participação como conferencista, a pedido do Ministério Público, versando sobre o tema O Papel dos Conselhos e do Ministério Público na Defesa dos Direitos dos Idosos, para os associados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE - Região Sul e Sudeste, em Curitiba.
- participação nas audiências públicas sobre orçamento, acessibilidade, vagas de estacionamento, planos de saúde e outras, além de visitas a outras secretarias e secretários, com o intuito de unificar ações em prol da política para a pessoa idosa.
- participação na Comissão de Integração e Políticas Públicas do CEDI, durante o período.

Disponibilização de conteúdos sobre o envelhecimento no Portal Dia-a-Dia Educação: a política do idoso teve espaço reservado no Portal Dia-a-Dia Educação com a disponibilização de conteúdos e legislação sobre o envelhecimento, para acesso de todas as



escolas e interessados. Além desses subsídios, fizeram parte do acervo a indicação dos conteúdos a serem trabalhados em cada disciplina, através da análise do Livro Didático Público do ensino médio.

As ações acima elencadas mereceram o reconhecimento do CEDI, que em março de 2009, homenageou a Secretaria de Estado da Educação, na pessoa da Secretária de Estado da Educação, Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde. Na ocasião, foram também homenageados o Secretário da Saúde, do Trabalho, Emprego e Promoção Social, o Pe. José Aparecido, da Ação Social do Paraná e a promotora de justiça Rosana Bevervanço, da Coordenadoria Estadual do Idoso.

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Basicamente, a SEED caminhou nesta direção e abriu espaço para outras ações que decorrem dessas primeiras, tais sejam a capacitação efetiva dos profissionais da educação para o trabalho docente com conteúdos voltados ao envelhecimento, nas diversas disciplinas curriculares da educação básica. Tal ação se faz necessária, pois na formação dos professores, ainda não há preocupação da academia com tal aspecto; cabe também uma discussão da situação dos idosos matriculados nas escolas especiais levando a legislação para aquele espaço, uma vez que a falta de análise à luz do novo Estatuto pode levar a um aparente conforto das partes envolvidas, ou seja, da instituição e dos idosos com deficiência. Outra ação desejável seria a preparação dos profissionais da educação para a aposentadoria, visando minimizar os problemas de saúde ocorridos na pós-aposentadoria, tanto os relacionados a questões físicas como, às emocionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Estatuto do Idoso** – Lei nº 10,741, de 1º de outubro de 2003. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social** – LOAS – lei nº 8,742, de 7 de dezembro de 1993. Brasília, 1993.

Brasil. (2005a). **Política Nacional de Assistência Social** – PNAS. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.



PROGRAMAS SOCIAIS DE INCLUSÃO

145

PROEDUSE PROGRAMA DE EDUCAÇÃO NAS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS

Conceição Aparecida Mantovani Fontana
Elza Podgursk

A situação do adolescente em conflito com a Lei é um assunto que vem sendo discutido há várias décadas, porém, somente a partir da instituição do Código de Menores (1979 a 1990), é que a concepção acerca do ato infracional passou a ser tratada de forma diferenciada, embora ainda na esteira de punição, contenção e exclusão social.

A Constituição Federal (1988) estabelece, em seu artigo 205, que

A educação, direito de todos e um dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A partir do preceito acima, é instituído o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, contrapondo-se ao Código de Menores existente até então, promovendo a inclusão social do adolescente em conflito com a lei, antes tratado como mero objeto de intervenção.

Assim, com base no Título III – Da Prática do Ato Infracional, dos artigos 103 ao artigo 128 do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, o ato infracional passa a ser tratado de forma diferenciada e as penalidades, até então aplicadas, são substituídas por medidas socioeducativas, que devem, obrigatoriamente, ser direcionadas para fins pedagógicos, possibilitando ao adolescente a construção de um projeto de vida distanciado das alternativas ilegais.

O Paraná, em cumprimento à medida de internação /ou internação provisória (Art. 112 Item VI do ECA) cria no ano de 2005, o Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas - PROEDUSE - para o desenvolvimento do processo socioeducativo, direcionado aos adolescentes em conflito com a lei, internados nas instituições do Estado do Paraná.

O PROEDUSE foi implantado no ano de 2005, no Estado do Paraná, através da parceria entre a Secretaria de Estado da Educação- SEED - e A Secretaria da Criança e da Juventude- SECJ - , pela Resolução Nº 1417/2005 - SEED, de 02 de junho de 2005. A Educação de Jovens e Adultos - EJA - atendeu ao programa, da sua criação, até o ano de 2007, quando o DEEIN – Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional assumiu o PROEDUSE,



respondendo pelo programa, até julho de 2008. Durante o segundo semestre de 2008, até meados de 2009, o Programa esteve sob a coordenação da EJA .

A partir de março de 2009, este DEEIN torna-se novamente responsável pelas ações pedagógicas referentes ao PROEDUSE.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos (2006), no Paraná, as ações relativas ao atendimento à diversidade constituem um processo gradativo, dinâmico e em transformação, que demanda o absoluto reconhecimento e respeito a todas as diferenças individuais e a responsabilidade quanto à oferta e manutenção de serviços apropriados.

O PROEDUSE tem a finalidade de possibilitar ao adolescente que cumpre medida socioeducativa de privação de liberdade e ao egresso, oportunidades educativas que lhes permitam desenvolver seu potencial e o capacitem a relacionar-se consigo próprio e com os outros, sem quebrar as normas de convívio social, tendo a Educação como mediadora do processo. O desenvolvimento deste programa se constitui em mais um instrumento de construção da sociedade inclusiva.

Considerando a abrangência dessa proposta inclusiva, o PROEDUSE, além de oferecer suporte pedagógico aos adolescentes em internação provisória e internação, orienta a inserção do adolescente do Programa de Semiliberdade e aqueles de medida de Meio Aberto: Liberdade Assistida – LA - e Prestação de Serviços à Comunidade - PSC.

O PROEDUSE tem como objetivos principais:

- inserir o adolescente em conflito com a lei, na Educação Básica, objetivando sua educação e ressocialização;
- desenvolver a proposta pedagógica estabelecida pela SEED, assegurando a frequência, o acesso ao currículo, e o progresso acadêmico dos alunos;
- realizar a devida adequação curricular, quando necessário, atendendo às necessidades educacionais específicas desses alunos;
- viabilizar a inserção dos alunos do PROEDUSE em Estabelecimento de Ensino, quando de seu desligamento ou progressão de medida socioeducativa;
- acompanhar o processo de escolarização dos alunos, possibilitando todos os encaminhamentos necessários ao cumprimento da prática pedagógica.

A atuação do PROEDUSE - é implementada em 15 Núcleos Regionais de Educação - NREs : Área Metropolitana Norte, Área Metropolitana Sul, Campo Mourão, Cascavel, Curitiba, Foz do Iguaçu, Jacarezinho, Laranjeiras do Sul, Londrina, Maringá, Paranaíba, Pato Branco, Ponta Grossa, Toledo e Umuarama, atendendo a 19 Centros de Socioeducação - CENSEs. Contudo, a atuação é extensiva aos demais municípios do Estado, encaminhando o adolescente para a continuidade da escolarização em estabelecimento de ensino do município de sua residência, sempre que possível, após cumprimento de medida socioeducativa no CENSE.

Para o atendimento pedagógico, são selecionados professores do Quadro Próprio do Magistério Estadual, por edital específico, conforme Resolução Conjunta Nº 02/2004 – SEED/SEJU/SETP, que regulamenta o suprimento de demanda nas Unidades Penais e/ou CENSEs. A abertura do referido edital é realizada após procedimentos legais e verificação *in loco*, executada pelo NRE ao qual o PROEDUSE está jurisdicionado. A Resolução prevê uma comissão composta por profissionais da SEED/NRE e SECJ, que executa, coordena e supervisiona a seleção dos professores.

Para o atendimento pedagógico, a SECJ gratifica aos docentes com um total de 143,33% mensais sobre seu salário, referente à Gratificação de Zona e Risco de Vida.

No quadro abaixo, encontra-se demonstrado o atual perfil do PROEDUSE, no Estado do Paraná. Contudo, os dados referentes ao número de alunos são flutuantes e sujeitos a alterações diárias, dada à especificidade de atendimento.

Perfil do PROEDUSE

Nº	N.R.E.	Municípios	CENSE	Nº de Alunos	Nº de Docentes	Nº de Coordenadores Pedagógicos
1	METN	Piraquara	S. Francisco	110	32	04
			Fênix	15		
2	METS	Fazenda Rio Grande	01	30	11	01
3	CPM	Campo Mourão	01	29	12	01
4	CSC	Cascavel	CENSE I	25	21	03
			CENSE II	75		
5	CTA	Curitiba	CENSE Ctba	62	20	02
			Joana Richa	23		
6	FOZ	Foz do Iguaçu	01	95	24	01
7	JZO	Sto Antonio da Platina	01	23	13	01
8	LDS	Laranjeiras do Sul	01	79	18	01
9	LDA	Londrina	CENSE I	78	45	02
			CENSE II	68		
10	PVA	Paranavaí	01	29	10	01
11	PBC	Pato Branco	01	23	10	01
12	PGO	Ponta Grossa	01	64	04	01
13	TOO	Toledo	01	21	09	01
14	UMR	Umuarama	01	23	08	01
15	MGA	Maringá	01	30	07	01
Total			19	902	244	21

Quadro 12 - Perfil do PROEDUSE.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Considerando que esse DEEIN apresenta um curto prazo de trabalho com o PROEDUSE, totalizando aproximadamente 3 (três) anos, considerando-se de março de 2007 a julho de 2008; de março de 2009 até os dias atuais, pode-se afirmar que se obteve um resultado satisfatório.

A parceria com a SECJ foi muito profícua, tanto em trabalho cooperativo de ações pedagógicas e administrativas, quanto em participações diversas em eventos promovidos, sendo: III Seminário Crianças e Adolescentes em Situação de Risco – SECJ; Seminário Criança Integral – SECJ; Seminário Interinstitucional sobre Violência contra Criança e Adolescente – SECJ; Projeto Conversações, promovido pela SECJ, no CENSE Curitiba, no CENSE I de Londrina



e CENSE de Foz do Iguaçu; Curso: Formação Continuada aos Técnicos dos CENSES, promovido pela SECJ, em Curitiba.

Houve participação do PROEDUSE em diversos eventos organizados pela SEED, de Coordenações afins, sendo: Simpósio Estadual de Assuntos da Comunidade Escolar; Simpósio de Educação de Jovens e Adultos; Encontro Regional sobre o Sistema de Frequência Escolar do Programa Bolsa Família, Seminário Integrado sobre Drogas, Evasão, Indisciplina e Violência, junto à Coordenação do Desafios Educacionais Contemporâneos/SEED; XXVI Encontro SEED/NRE, Seminário Formação de Rede de Inclusão Escolar – FICA, nos NRES de Curitiba, Guarapuava, Wenceslau Braz, Ibaiti, Área Metropolitana Sul, Cornélio Procópio e Jacarezinho; Seminário Gerando Saúde Mental, no NRE de Laranjeiras do Sul, Seminário Integrado de Drogas, Evasão, Indisciplina e Violência nas Escolas, no NRE de Laranjeiras do Sul.

Ainda, durante esse período, houve um evento de formação continuada, para Coordenadores de Equipe de Ensino e Técnicos da Educação Especial, ambos dos NRES, responsáveis pelo PROEDUSE, com o objetivo de ofertar fundamentação teórica, revisão da fundamentação legal e reestruturação das ações pedagógicas para o atendimento especializado aos alunos inseridos no PROEDUSE.

Durante o período em que o DEEIN coordenou o PROEDUSE foram realizados Grupos de Estudos específicos para os professores que atuam nos CENSEs.

Foram efetuadas visitas técnicas nos 19 CENSEs, em parceria com a SECJ, junto às Equipes de Educação Especial dos NRES, Direção dos Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos – CEEBJA - e Coordenador Pedagógico do PROEDUSE.

Ressalta-se a importância da realização desse trabalho *in loco*, em função das ações futuras a serem definidas pela SEED/DEEIN, em parceria com a SECJ, relativas à reestruturação do programa, bem como à possibilidade de resolução de situações urgentes e particulares em cada CENSE. Neste trabalho, foi efetuado um levantamento criterioso observando-se:

- número de alunos de cada CENSE, e respectiva série em curso;
- suprimento da demanda de todos os profissionais atuantes nos CENSEs ;
- verificação quanto ao cumprimento do Calendário Escolar Oficial adequado às especificidades do PROEDUSE
- cumprimento da hora-atividade, conforme a Lei Complementar Nº 103/2004(PARANÁ, 2004);
- planejamento pedagógico anual;
- assuntos gerais inerentes a cada CENSE;

Pode-se apontar como pontos favoráveis para o desenvolvimento e aprimoramento do PROEDUSE, as execuções já elencadas, considerando também a elaboração de Minuta de Reestruturação da Proposta de Educação nas Unidades Socioeducativas, e a construção de Minuta de Resolução substitutiva à Resolução Nº 02/2004, ambas em volume anexo.

SUGESTÕES

Na continuidade do trabalho no PROEDUSE, há necessidade de otimização no processo de seleção de professores, haja vista que o trâmite de abertura e resultado de editais são extremamente demorados, ocasionando uma evidente dificuldade pedagógica no CENSE. Nessa linha, sugere-se que, em cada edital, seja previsto um número de professores



reserva, reduzindo o tempo de eventuais substituições. Esta situação, já reduzida a termo, encontra-se em análise para aprovação do edital substitutivo à Resolução 02/2004.

Tendo em vista as visitas técnicas realizadas em todos os CENSEs, durante o ano de 2010, torna-se necessário considerar uma reestruturação quanto aos aspectos pedagógicos do PROEDUSE, com referência ao cancelamento das Atividades Complementares, ainda constantes em alguns CENSEs. Esse procedimento já está contemplado em uma Minuta de Instrução, que se encontra em análise e aprovação.

Assim, ressalta-se a importância da continuidade das atividades até então desenvolvidas, as complementações necessárias à sua estrutura e funcionamento e finalmente o claro entendimento dos profissionais envolvidos no processo, sobre o fundamental papel social que lhes cabe desempenhar no PROEDUSE.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituições. **Constituição da República Federativa do Brasil.**

Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei N. 9394/96.**

Brasília. 1996.

BRASIL. **Lei Federal N. 8069/1990** - Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília. 1990.

BRASIL. **Lei nº 6.697/1979** Institui o Código de Menores. Brasília. 1979.

Lei Complementar 103/04 - Plano de Carreira dos Professores do Paraná.

Disponível em: <http://www.app.com.br/portalapp/legislacao_estadual.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos.** Curitiba. SEED/SUED/DEE. 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução N. 1417/2005.** Curitiba. SEED. 2005

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação/Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania/Secretaria de Estado do Emprego, Trabalho e Promoção Social. **Instrução Conjunta N. 02/2004-SEED/SEJU/SETP.** Curitiba. 2004.



BENEFÍCIO DE PRESTAÇÃO CONTINUADA/BPC NA ESCOLA

Humberto Rodrigues de Lima
Mônica Caetano

150

O Benefício de Prestação Continuada – BPC- é um Benefício da Assistência Social, coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome – MDS - assegurado pela Constituição Federal de 1988(BRASIL, 1998), que garante a transferência mensal de 01 salário mínimo ao idoso, com 65 anos ou mais, e à pessoa com deficiência que se encontra incapacitada para a vida independente e para o trabalho, desde que comprove não possuir meios para prover a própria manutenção, nem de tê-la provida por sua família.

O benefício foi regulamentado pela Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS - Lei nº 8,742/93 e pelos Decretos nº 6.214/2007 e nº 6.564/2008. É individual, não vitalício, intransferível e integra a Proteção Social Básica no âmbito do Sistema Único de Assistência Social – SUAS. É um direito de cidadania assegurado pela proteção social não contributiva da Seguridade Social.

Os beneficiários do BPC ganham independência, autonomia e participam muito mais da vida comunitária. Em muitas regiões, o BPC movimentava o comércio da cidade. São 3 milhões de pessoas beneficiárias, em 2009.

O BPC é um direito constitucional e uma modalidade de proteção social que constitui uma garantia de renda, no valor de um salário mínimo. Destina-se às pessoas com 65 anos de idade ou mais e às pessoas com deficiência, em qualquer idade. Em ambos os casos, a renda *per capita* familiar não pode ultrapassar a $\frac{1}{4}$ do salário mínimo.

A partir de levantamento feito no país, em 2007, constatou-se que mais de 71% dos beneficiários do BPC não tinham nenhum tipo de atendimento às suas necessidades de escolarização, ou seja, estavam fora da escola.

Com base no referido levantamento e guiado pelos princípios da garantia dos direitos efetivos das pessoas com deficiência e na igualdade de oportunidades, começou uma mobilização nacional envolvendo estados e municípios, com o propósito de encaminhar à escola todos os beneficiários do BPC e, especialmente, nesse primeiro momento, os de 0 a 18 anos de idade. Sendo assim, foi tarefa dos estados e municípios organizarem os grupos gestores representados por algumas secretarias afins, dentre elas, a Secretaria de Estado da Educação- SEED - que se fez representar indicando um funcionário do DEEIN para o Grupo Gestor Estadual. Desse modo, foi organizado o BPC na Escola, contribuindo para a promoção ao direito de estudar das pessoas que recebem o Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social.

O programa BPC na Escola foi criado pela Portaria Interministerial nº 18, de 24 de abril de 2007, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE - envolvendo o Ministério da Educação e Cultura - MEC, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome - MDS - Ministério da Saúde - MS- e Secretaria Especial dos Direitos Humanos - SEDH - com o objetivo de instituir um Programa de Acompanhamento e Monitoramento de Acesso e Permanência na Escola das Pessoas com Deficiência Beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada de Assistência Social. O programa contempla ações de formação, de identificação das barreiras, de estudos sobre a temática da educação inclusiva e de apoio aos sistemas de ensino para a inclusão escolar dos beneficiários.



As diretrizes indicam para o desenvolvimento de ações intersetoriais articuladas, envolvendo as políticas de assistência social, de educação, de saúde e de direitos humanos nos âmbitos federal, estadual e municipal, visando garantir o acesso e a permanência de crianças na escola, além dos adolescentes com deficiência, de até 18 anos de idade, beneficiários do BPC.

O Programa atua em 4 eixos:

- identificar entre os beneficiários do BPC, até 18 anos, aqueles que estão na escola e fora dela;
- identificar as principais barreiras para o acesso e permanência na escola das pessoas com deficiência beneficiárias do BPC;
- realizar estudos e desenvolver estratégias conjuntas para a superação destas barreiras;
- realizar acompanhamento sistemático das ações e programas dos entes federados que aderirem ao Programa.

O BPC na Escola tem como objetivo promover a elevação da qualidade de vida e dignidade do público do programa. O desenvolvimento de ações conjuntas na área de assistência social, educação, saúde e dos direitos humanos, no âmbito dos governos federal, estadual e municipal, são fundamentais para a garantia do direito à educação aos beneficiários do BPC, propiciando assim uma vida mais digna, de maior autonomia e respeito às pessoas com deficiência. Nas diretrizes do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE - está contemplado o fortalecimento da inclusão educacional.

Por outro lado, a interação do BPC com o BPC na Escola vem possibilitar as articulações de ações dos órgãos federativos com outras esferas do governo, visando o combate à baixa escolarização e à evasão escolar entre as pessoas com deficiência.

O BPC é um direito fundamentado na idéia do trabalho. É um valor concebido, no caso da pessoa idosa que se retirou do mercado e da pessoa com deficiência, quando, em virtude e sua condição física ou mental, estiver impedida de ter vida independente e de trabalhar, observando, para o acesso, o critério de renda previsto na Lei. Trata-se de uma garantia de renda que evidencia o princípio da certeza e do direito à política de assistência social.

A partir da adesão ao Programa BPC na Escola, os estados e municípios devem organizar seus Grupos Gestores do Programa e o seus respectivos coordenadores, seguindo a mesma organização do Grupo Gestor Nacional, ao qual estão diretamente ligados.

O Grupo Gestor Estadual é composto pelos gestores das políticas de educação, assistência social, saúde e de direitos humanos no âmbito administrativo estadual. O coordenador do grupo é o gestor da política de educação especial / inclusiva ou de assistência social na esfera administrativa estadual.

É função do Grupo Gestor Estadual:

- apoiar a capacitação dos agentes envolvidos na gestão e execução do Programa BPC na Escola, nos Municípios, no âmbito de seu território, compreendendo os componentes dos grupos gestores locais e estadual;
- garantir o acesso dos beneficiários do BPC na Escola aos serviços de saúde pública disponíveis no estado;
- garantir a matrícula dos beneficiários do BPC na Escola na rede pública de ensino;
- garantir a oferta do Atendimento Educacional Especializado no turno inverso ao da escolarização;



- apoiar os municípios com ações complementares para garantir o acesso e a permanência na escola das pessoas com deficiência beneficiárias do BPC;
- desenvolver ações complementares ao desenvolvimento do Programa BPC NA na Escola, no âmbito do seu território.

Na área da educação cabe à SEED/DEEIN, através do coordenador do BPC na Escola apoiar e acompanhar as ações executadas nos municípios, visando a garantia do alcance dos objetivos do Programa.

O direito das pessoas com deficiência à escolarização é incessantemente violado. As barreiras ao acesso dessas pessoas à escola são as mais variadas possíveis, transitando das barreiras arquitetônicas às atitudinais.

Indiferente às várias ações em curso, com o intuito de garantir o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na escola, ainda são inúmeros os casos que denunciam o impedimento do exercício deste direito constitucional por parte desses cidadãos, em especial os beneficiários do BPC na Escola, na faixa etária compreendida de 0 a 18 anos de idade, como mostra o levantamento feito, a partir de um questionário aplicado na maioria dos municípios do país, e que foi coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Social, Ministério da Educação e Cultura, Ministério da Saúde e Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, concluído em Julho de 2010.

A superação desta grave realidade deve ser buscada como princípio único da garantia do direito ao acesso e permanência ao ensino como fundamental para a o fortalecimento da equidade e da justiça social.

A SEED/DEEIN vem articulando junto aos municípios o desenvolvimento de ações para o acompanhamento e encaminhamento de crianças e jovens, com algum tipo de deficiência e em idade escolar, para o efetivo cumprimento de seu direito à escolarização.

O Programa tem um caráter de funcionamento permanente e é executado em todos os municípios do Estado do Paraná que assinaram o termo de convênio para a execução do mesmo.

A SEED/DEEIN, através de seu coordenador do BPC na Escola, com o apoio dos representantes dos NREs, vem desenvolvendo as seguintes ações:

- ordenamento e programação das ações a serem desenvolvidas no tocante à garantia dos princípios e à implantação do BPC na Escola;
- multiplicando, nos municípios, os conteúdos programáticos do curso de capacitação do programa;
- acompanhando e orientando os grupos gestores municipais no que diz respeito às questões pertinentes à educação;
- identificando as necessidades educacionais especiais presentes no alunado do BPC;
- orientando e assessorando para resolução dos problemas pertinentes a necessidades educacionais especiais da população caracterizada;
- mapeando a demanda, traçando e descrevendo o seu perfil e as necessidades identificadas, destacando a natureza educacional;
- promovendo a formação da rede de apoio na abrangência do NRE;
- direcionando a organização de grupos de trabalhos nos municípios, garantindo que sejam constituídos com a participação das pessoas com deficiência, familiares, profissionais das áreas afins, líderes comunitários, voluntários e outros;

- conduzindo discussões nos grupos de trabalho sobre a realidade local e suas repercussões nas condições de vida da população com deficiência, destacando a sua relação com a educação.

Para tal, esta Secretaria disponibiliza 01 técnico pedagógico no DEEIN e 01 técnico pedagógico em cada um dos 32 NREs, além de envolver as equipes pedagógicas das escolas regulares e das escolas especiais do Estado.

Cabe lembrar que a criação do BPC na Escola se deve, entre outros motivos, pela identificação em nível nacional, no ano de 2007, a existência de 71% dos beneficiários fora da escola. A partir desse levantamento, surgiu a necessidade de identificar quais os impedimentos de acesso dessa população às escolas.

Encontra-se, em fase final, a sistematização dos dados de um questionário de identificação que, de modo preciso, identificará quais e quantos beneficiários, estão fora da escola e quais as barreiras de acesso que os impedem de usufruir de seu direito constitucional de frequentar a escola. A pesquisa foi executada de forma nominal, ou seja, estão respondendo às questões todos os beneficiários ou seus representantes legais, no Estado do Paraná.

Com o término da sistematização dos dados do levantamento, concluído neste ano, ter-se-ão mapeadas as barreiras que impedem o acesso das crianças e jovens à escolarização. É com base nessas identificações que o poder público poderá executar, de modo objetivo, as políticas de eliminação dessas barreiras, visando uma inclusão educacional efetiva.

PARTICIPAÇÕES RELEVANTES

É fundamental registrar neste documento a participação desta coordenação em dois Conselhos de Direitos fundamentais para a manutenção do diálogo desta Secretaria com a sociedade civil organizada, na defesa dos interesses desse segmento social, são eles:

- O CONSELHO ESTADUAL DO DIREITO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA – COEDE;
- CONSELHO ESTADUAL DO DIREITO DA PESSOA IDOSA – CEDI.

A participação desta SEED nestes conselhos representa a abertura da Secretaria de Estado da Educação para as demandas advindas desse segmento da população. Tal participação tem contribuído, de forma muito consistente, para a comunicação, em tempo real, desse departamento com a sociedade civil, o que possibilitou a antecipação de ações pertinentes à inclusão da pessoa com deficiência ou da pessoa idosa nos programas, visando o atendimento educacional especializado ou não a essas pessoas, conforme suas necessidades.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Como pontos positivos do desenvolvimento desse trabalho, até o momento, pode-se destacar:

- pauta com o coletivo das escolas sobre as questões relativas às dificuldades de acesso à educação, das pessoas com deficiência;
- a identificação, com exatidão, de quais as barreiras de impedimento do acesso à escola aos beneficiários do BPC na Escola, nos diferentes municípios do estado;



- a articulação com 235 profissionais de referência distribuídos nos 399 municípios paranaenses;
- o envolvimento institucional direto, via assinatura de convênio, de 155 municípios do estado na questão do acesso à escola pelas pessoas com deficiência beneficiárias do BPC na Escola;
- o cadastramento de 18.081 beneficiários no estado.

Quanto aos pontos negativos, há de se destacar:

- preconceito contra a pessoa com deficiência ou idosa ainda reinante na sociedade e, conseqüentemente, no coletivo escolar da rede pública do estado;
- dificuldade na construção de ações conjuntas com outras secretarias; visando o mesmo fim;
- problemas pertinentes à oferta de cursos de formação continuada com a participação dos representantes dos municípios do estado;
- dificuldade de comunicação com alguns municípios do estado.

SUGESTÕES

- criação de mecanismo de acompanhamento e controle permanente da situação escolar dos beneficiários identificados;
- atualização de informações coletadas, no mínimo, a cada dois meses;
- elaboração de planilha padrão de acompanhamento e desenvolvimento de sistema *on line* para ser alimentado via rede.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394/96**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP: 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CNE/CEB n.017/2001.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Cartilha BPC Benefício de Prestação Continuada de Assistência Social**. Brasília: MDS: 2009.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 6.214**, de 26 de setembro de 2007. Brasília, 2007.
- BRASIL. **Decreto nº 6.564**, de 12 de setembro de 2008. Brasília, 2007.
- BRASIL. **Estatuto do Idoso** – Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Brasília, 2003.
- BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social** – LOAS – lei nº 8,742, de 7 de dezembro de 1993 (artigo 20 e 21), Brasília, 1993.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial. **Fundamentos teórico-metodológicos da educação especial**. Curitiba, SEED/SUED/DEE: 1994.
- BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial MDS/MEC/MS/SEDH nº 18**, de 24 de abril de 2007. Brasília, 2007.
- BRASIL. **Portaria Interministerial MDS/MEC/MS/SEDH nº 01**, DE 12 DE MARÇO DE 2008. Brasília, 2008.
- BRASIL. **Portaria MDS nº 44**, de 19 de fevereiro de 2009. Brasília, 2008.
- BRASIL. **Portaria Conjunta MDS/INSS nº 1**, de 29 de maio de 2009. Brasília, 2008.
- BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social** – PNAS/2004; UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. Brasília: CORDE, 1994.



PETI/PBF
PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL
PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA

Maria Solineide O. Alencar

155

O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI - chegou ao Paraná em 2000, sob a responsabilidade da Secretaria Estadual do Trabalho, Emprego e Promoção Social - SETP. Na Secretaria de Estado da Educação – SEED - inicialmente, a responsabilidade do PETI ficou sob a égide da Assessoria de Relações Externas e Interinstitucionais – AREI. Em 2007, uma parceria entre as Secretarias do Trabalho, Saúde, Educação e, posteriormente, da Criança e Juventude estabeleceu uma ação intersetorial para, de uma forma pioneira, erradicar o trabalho infanto-juvenil no Estado do Paraná. Na SEED, esta atuação ficou sob a responsabilidade do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN.

O Programa Bolsa Família – PBF, que integrou e unificou os atos e procedimentos de gestão de antigos programas de transferência de renda do Governo Federal, a saber: Bolsa Escola, instituído pela Lei nº 10219/2001; Bolsa Alimentação, instituído pela medida Provisória nº 2.2066/2001; Auxílio Gás, instituído pelo Decreto nº 4.102/2002 e Cartão Alimentação, instituído pela Lei nº 10.689/2003, também ficou sob a responsabilidade da SETP e do AREI, nesta SEED, até 2006. De 2007 até 2010, esses programas passam a incorporar o DEEIN, nesta SEED, tendo como primazia coordenar a condicionalidade da educação da frequência escolar do PBF. Em dezembro de 2005, a Portaria MDS nº 666, integrou PETI e PBF, visando ao aprimoramento da gestão e a ampliação da cobertura para todas as famílias que atendam aos critérios de elegibilidade de cada um dos programas citados.

O Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN- visando um melhor acompanhamento de seus educandos, no que tange às competências para erradicação do trabalho infanto-juvenil e situações de vulnerabilidade social no Estado, designou um responsável em cada Núcleo Regional de Educação - NRE - para atuar junto às escolas estaduais, bem como, orientar os municípios na elaboração da proposta pedagógica das ações de convivência familiar e fortalecimento de vínculos. Estas ações são ofertadas pelos municípios e tem por proposta acolher as crianças e adolescentes no contraturno escolar que atendam os critérios de elegibilidade do PETI e PBF.

PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - PETI

O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, é um Programa do Governo Federal que tem como objetivo:

- retirar crianças e adolescentes de até 16 anos de idade do trabalho perigoso, penoso, insalubre e degradante;
- possibilitar o acesso, a permanência e o bom desempenho dessas crianças e adolescentes na escola;
- fomentar e incentivar a ampliação do universo de conhecimentos da criança e do adolescente, por meio de atividades culturais, esportivas, artísticas e de lazer, no período complementar ao da escola, ou seja, nas ações de convivência familiar e fortalecimento de vínculos;



- proporcionar e implementar programas e projetos de geração de trabalho e renda para as famílias.

As atividades consideradas penosas, perigosas, degradantes e insalubres, para fins de atendimento no PETI, são aquelas que compõe a Portaria n.º 20, de 13 de setembro de 2001, do Ministério do Trabalho e Emprego e a Convenção n.º 182 da Organização Internacional do Trabalho – OIT.

O PETI é norteado por dois eixos básicos: a educação escolar, ações de convivência familiar e fortalecimento de vínculo (no contraturno escolar).

O Programa deve intervir junto às famílias, particularmente no sentido de propiciar o ingresso, o regresso, a permanência e aprendizagem das crianças e adolescentes na escola, retirando as mesmas do mundo do trabalho. A educação para a cidadania deve ser o eixo central de todo o trabalho desenvolvido. Respeitando as normas comuns e as dos seus sistemas de ensino, as escolas foram orientadas para: elaborar e executar uma posposta pedagógica que contemplasse as peculiaridades das crianças e dos adolescentes do PETI; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas aulas estabelecidos; promover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento; articular-se com famílias e com a comunidade, promovendo a integração da sociedade com a escola e informar aos pais sobre a frequência e o rendimento dos alunos.

A escola, como meio de formação e informação que é, favoreceu a permanência das crianças e dos adolescentes em seu ambiente, inserindo-os no dia-a-dia nas relações sociais, e em um universo cultural maior.

Nos casos das áreas onde o PETI está implantado, a frequência mínima deve ser negociada no âmbito das Secretarias Estaduais de Educação, obedecida a frequência mínima exigida pelo MEC.

À escola coube, no entanto, incentivar a frequência máxima e criar mecanismo que possibilite avaliar o desenvolvimento das crianças e adolescentes, especialmente no que se refere à sua capacidade de ler, escrever e interpretar, antes, durante e depois do ingresso no PETI.

A ampliação do universo cultural de crianças e adolescentes e o desenvolvimento de suas potencialidades, com o objetivo de melhorar seu desempenho escolar e inseri-los no circuito de bens, serviços e riquezas sociais, foram trabalhados nas atividades desenvolvidas nas ações de convivência familiar e fortalecimento de vínculos, tendo, sempre o núcleo familiar, a escola e a comunidade como referência.

As atividades desenvolvidas nas ações de convivência familiar e fortalecimento de vínculos foram elaboradas em consonância com o estabelecido no Projeto Político Pedagógico.

Recomendou-se não serem desenvolvidas atividades profissionalizantes ou ditas semiprofissionalizantes com as crianças e adolescentes do PETI, salvo no caso do jovem aprendiz.

O educador das ações de convivência familiar e fortalecimento de vínculos foi orientado, para além de procurar estabelecer vínculos com as crianças e adolescentes, instigar o seu auto-conhecimento como sujeito social, além de estimular sua auto-estima. A efetivação desta diretriz foi garantida em formação continuada e fundamentou-se no pressuposto de que a educação implica na necessidade de conhecimentos sempre atualizados. Além das atividades ligadas ao cotidiano comum, os educadores foram orientados a verem as crianças e os adolescentes do PETI e do PBF como seres em particular,



com uma história própria, carências e problemas peculiares, pois os mais vulneráveis podem precisar de atendimento específico (assistência à saúde, terapias, etc).

Recomendou-se que, no período de recesso escolar, fossem realizados passeios, colônia de férias ou similares, além de outras atividades diversificadas, uma vez que os recursos para manutenção das ações de convivência familiar e fortalecimento de vínculos são repassados também nesse período.

Sendo a família o núcleo natural e fundamental da sociedade, o trabalho direcionado ao grupo familiar foi desenvolvido em interface com outras áreas, além de buscar a articulação com a rede espontânea de solidariedade existentes nas comunidades, vizinhanças, igrejas, associações de bairro, que já convivem no cotidiano e prestam apoio às famílias em situação de vulnerabilidade. Os serviços e programas visaram oportunizar

- a socialização e o lazer, voltado à convivência comunitária;
- a ampliação do universo informacional e cultural, facilitando a participação nas decisões e nos destinos dos serviços;
- os serviços especializados de apoio psicossocial às famílias em situações de extrema vulnerabilidade, como desemprego, alcoolismo, maus tratos etc;
- oferecimento de acesso efetivo à cultura e às suas diversas manifestações, além do desenvolvimento dos talentos artísticos e possibilidades de trocas;
- a qualificação e requalificação profissional;
- a geração de trabalho de renda.

Para as famílias inseridas no PETI, a bolsa mensal de cada criança ou adolescente, de até 16 anos, que for retirado do trabalho, foi de R\$ 25,00 para região rural e de R\$ 40,00 para região urbana (municípios com mais de 250.000.00 hab). Nos demais, foi de R\$ 25,00 (rural ou urbana).

A quantidade de bolsas que a família pode receber corresponde ao número de filhos menores de 16 anos, que forem efetivamente retirados do trabalho, ou seja, não há limite fixo de bolsas por família.



PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA – PBF

O Programa Bolsa Família – PBF, é um Programa de transferência direta de renda com condicionalidades, destinado a beneficiar famílias em situação de pobreza e extrema pobreza (o critério que define essas duas categorias é a renda familiar *per capita*). O foco do PBF é a família, a quem cabe cumprir a exigência de frequência escolar de crianças e adolescentes entre 06 e 17 anos, por força das regras de condicionalidades previstas na legislação em vigor, que potencializou e implementou uma política pública, tendo a educação como um dos seus eixos para a emancipação de seus beneficiários. A gestão administrativa do Programa é de competência do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, com ações compartilhadas com os Ministérios da Educação- MEC - e da Saúde- MS - no que se refere às condicionalidades de suas respectivas áreas de atuação.

Nesta SEED, coube ao DEEIN a importante tarefa de coordenar, no âmbito Estadual, a condicionalidade da frequência escolar do PBF, através do Sistema Presença PBF (Acompanhamento da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família). Os protagonistas do Sistema Presença no Estado foram, a Gestora Estadual da Condicionalidade (Secretaria de Educação do Estado), Coordenadora Estadual da Frequência Escolar (técnica do DEEIN, indicada pela Secretaria de Educação), Operador Estadual Auxiliar (técnico do NRE), Operador Diretor de Escola Estadual (funcionário indicado pelo Diretor da Escola Estadual, ainda em fase de implantação), Operador Municipal Máster (indicado pela Secretaria de Educação Municipal). O MEC estabeleceu um calendário anual (fevereiro/março; abril/maio; junho/julho; agosto/setembro; outubro/novembro) onde, bimestralmente a frequência dos alunos deve ser informada. A Coordenação Estadual, além das escolas, estabeleceu parcerias com a assistência social, saúde, conselho tutelar com vistas ao fortalecimento da gestão e participou da elaboração do plano de aplicação dos recursos vinculados ao Índice de Gestão Descentralizada Estadual IGDE, do Conselho Estadual da Assistência Social (na Comissão de Políticas Públicas) e do Conselho Estadual do Programa Bolsa Família.

Um dos grandes desafios deste DEEIN, foi combater a evasão escolar, baseando-se na informação da frequência escolar dos alunos matriculados na rede estadual de ensino, cujo percentual, no primeiro semestre de 2010, foi 98,40%, contra 72,2% em fevereiro de 2007, data que o PBF passou ser gerido por este DEEIN.

O DEEIN, para o PETI e o PBF, no âmbito de suas atividades desenvolveu durante o período 2007 a 2010 as seguintes atividades:

AÇÃO INTEGRADA

Uma articulação com as várias Secretarias e entidades parceiras, unindo esforços e otimização de recursos para a efetivação qualitativa no atendimento das famílias beneficiárias dos programas sociais do governo federal.

Objetivos:

- Monitorar, orientar e acompanhar o processo de implementação da integração do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI e Programa Bolsa Família - PBF, no Estado do Paraná;
- propiciar espaço para discussão e aprofundamento do tema “trabalho infantil”, para que os técnicos estaduais e municipais da área da educação, saúde, social, criança e juventude pudessem identificar e inserir em programas sociais e/ou outras políticas públicas todos aqueles que se encontraram com seus direitos violados, seja pelo trabalho infantil ou situação de vulnerabilidade social;

- integrar as políticas públicas, através do trabalho intersetorial - SEED/SETP/SESA/SECJ/SRTE;
- combater a evasão escolar e auxiliar os municípios na elaboração da proposta pedagógica, nos serviços de convivência e fortalecimento de vínculo.

Demonstrativo referente ao atendimento

ANO	ESCRITÓRIO REGIONAL/ NRE	DATA	MUNICÍPIOS VISITADOS E/OU FISCALIZADOS	TOTAL DE PARTICIPANTES NA REUNIÃO TÉCNICA	
				Municípios	Participantes
2007	Cornélio Procópio	24 e 25 de abril	Bandeirantes, Ribeirão do Pinhal, Nova América da Colina e Cornélio Procópio - 4	18	76
	Francisco Beltrão	17 e 18 de julho	Barracão, Bom Jesus do Sul, Flor da Serra do Sul e Manfrinópolis - 4	25	94
	Jacarezinho	16 a 18 de outubro	Metodologia diferente das outras – Municípios divididos em 3 dias de evento.	20	101
2008	Irati	26 a 28 de maio	Imbituva, Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul - 5	9	50
	Cianorte	11 a 15 de Agosto	Metodologia diferente – Todos os municípios foram visitados, portanto não houve a reunião técnica - 11	11	110
	União da Vitória	10 a 12 de novembro	Bituruna, General Carneiro, Paula Freitas e União da Vitória - 4	9	42
2009	Foz do Iguaçu	23 a 25 de março	Santa Helena, Santa Terezinha do Itaipu, São José das Palmeiras, São Miguel do Iguaçu e Foz do Iguaçu - 5	10	70
	Umuarama	07 a 09 de julho	Guaíra, Altônia, Alto Piquiri e Umuarama - 4	23	92
2010	Paranavaí	12 e 13 julho	Paranavaí, Nova Londrina - 3	29	75
	Maringá	14 e 16 julho	Floraí, Maringá, Ângulo - 3	29	90
	Campo Mourão	Outubro	Cancelado *		
	Ponta Grossa	Novembro	Cancelado *		

Quadro 13 - demonstrativo de atendimentos.

* O motivo do cancelamento se deu por corte no orçamento.

Essa ação visou assegurar a permanência e a escolarização do aluno egresso do trabalho infantil ou que se encontrava em situação de vulnerabilidade social, com o objetivo de emancipá-lo para a cidadania. Em 2000, quando o PETI chegou ao Paraná, o Estado



ocupava o 2º lugar no ranking dos Estados que utilizavam mão de obra infanto-juvenil. Em 2010, está ocupando o 6º lugar. Faz-se necessário criar mecanismos eficientes para combater a questão cultural da inserção de crianças e adolescentes na agricultura familiar, uma vez que a prática da criança ajudar aos pais na lavoura é cultural.

FICA – FICHA DE COMUNICAÇÃO DO ALUNO AUSENTE

Durante o ano de 2007 e o 1º semestre de 2008, o programa FICA, esteve sob a tutela deste DEEIN, onde foram realizadas capacitações visando à formação de rede de inclusão como forma de combate à evasão escolar e aproximação dos atores que constituem a garantia e o direito de crianças e adolescentes.

Capacitação: Seminário da rede de formação de rede de inclusão escolar - FICA.

160

Objetivos:

- Criar uma rede de enfrentamento à evasão e exclusão escolar;
- obter dados sobre a regularidade da frequência escolar dos alunos;
- realizar estudos, debates e ações conjuntas entre profissionais da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, representantes da Educação dos Sistemas Municipais, Conselhos Tutelares, Ministério Público, pais, alunos e comunidade em geral, despertando a responsabilidade de cada segmento na inclusão e permanência das crianças e dos adolescentes no sistema educacional;
- articular os diferentes segmentos da sociedade para elaboração de políticas públicas sobre sexualidade, violência, trabalho infantil e promoção da vida.

PERÍODO	PARTICIPANTES
2007	
NRE Curitiba 29 e 30 de agosto	130
NRE Guarapuava 9 e 10 de outubro	130
NRE W. Braz 23 e 24 de outubro	130
NRE Ibaiti 25 e 26 de outubro	130
NRE Área Sul 30 e 31 de outubro	130
NRE C. Procópio 05 e 06 de novembro	130
NRE Jacarezinho 07 e 08 de novembro	130

Quadro 14 - Seminário: FICA.

Ação: 2008 a 2010 - PETI

Capacitação: Enfrentamento para erradicação do trabalho infantil

Objetivos:

Objetivos

- Discutir sobre as relações entre educação e trabalho infantil de modo a contribuir para aperfeiçoar os mecanismos atuais dessa temática nas políticas públicas.



- promover o debate acerca do conceito, as formas e características do trabalho infantil;
- proporcionar espaço de discussão, troca de experiências e aprofundar conhecimento quanto ao trabalho infantil;
- construir plano de trabalho regional de articulação das ações do governo do Estado em articulação com outras secretarias.

PERIODO	PARTICIPANTES
2008 - 08 a 10 de outubro	36
2009 - 17 a 19 de novembro	36
2010 - 01 a 02 de julho	36

Quadro 15 - Capacitação: PETI.

RESULTADOS DO PETI

Reunir as representações das esferas municipais, estaduais e demais entidades para discutir formação de rede, para atuarem nos municípios como combate à evasão, o abandono e a repetência escolar.

SUGESTÕES

Efetivar as comissões fortalecendo-as nos municípios como forma de combater os direitos violados de crianças e adolescentes, para que eles tenham autonomia na construção e elaboração do plano de ação, envolvendo representações no âmbito municipal, estadual, ONGs, sociedade civil, universidades, entre outros.

Ação: 2007 a 2010 - PBF

Capacitação: Seminário regional do PBF

Objetivos

- Combater o absenteísmo, a repetência, a evasão e o abandono escolar como estratégias de superação da pobreza e exclusão social;
- acompanhar a frequência escolar no Programa Bolsa Família como compromisso compartilhado da família e dos gestores estaduais e municipais, no reforço do acesso ao direito à educação;
- promover o valor da educação, como estratégia de emancipação social, para que juntamente com outras políticas públicas, rompam o ciclo intergeracional da pobreza.

PERIODO	PARTICIPANTES
2007 - 22 a 24 de agosto	35
2008 - 11 e 12 de setembro	36
2009 - 27 a 29 de maio	36
2010 - 05 e 06 de maio	36

Quadro 16 - Seminário Regional: PBF.

Resultados

2007	BFA	BVJ	BR	TOT BEN BFA	TOT BENEF BVJ
Fev - Mar	72,2	*	66,2	664.598	*
Abr - Mai	72	*	68,9	672.918	*
Jun - Jul	80,9	*	78,9	669.006	*
Ago - Set	81,4	*	78,6	675.788	*
Out - Nov	88,3	*	84,8	678.998	*
2008	BFA	BVJ	BR	TOT BEN BFA	TOT BENEF BVJ
Fev - Mar	82,4	*	83	677.623	*
Abr - Mai	87,7	72,9	85,1	608.467	44.529
Jun - Jul	87,5	74,5	84	606.641	62.062
Ago - Set	83,5	73,7	83,2	612.297	76.002
Out - Nov	88,3	76,9	84,8	593.577	73.343
				3.098.605	255.936
2009	BFA	BVJ	BR	TOT BEN BFA	TOT BEN BVJ
Fev - Mar	88,2	73,7	85,6	530.497	62.776
Abr - Mai	88,2	74	84,5	545.825	69.509
Jun - Jul	87,6	73,7	85,7	589.998	64.885
Ago - Set	89,3	74,8	87,8	687.776	68.789
Out - Nov	90,9	74,5	89,7	619.753	69.648

				2.286.761	335.607
2010	BFA	BVJ	BR	TOT BEN BFA	TOT BEN BVJ
Fev - Mar	85,9	72,7	82,3	600.313	48.491
Abr - Mai	87,2	73,3	86,2	613.677	49.608
Jun - Jul	86,94		84,8	677,056	
Ago - Set	90,12		88,4	672,817	
Out - Nov					

Quadro 17 - Resultados.

BFA – Bolsa Familiar

BVJ - Benefício Variável Jovem

BR - Brasil.

* Período onde ainda não havia BVJ.

Nos valores em % correspondentes ao resultado do BFA e BVJ e 2007 a 2010 estão incluídos os alunos não localizados.

RESULTADOS DO PBF

- Reconhecem-se os avanços no acompanhamento da condicionalidade da educação e da formação da rede intergovernamental sedimentada para esse fim, expressos pelos números dos registros de informações de frequência alcançados, bem como a importância do Termo de Indicação do Coordenador Estadual da Frequência Escolar – CEFES - e, mesmo, da mudança do nome de operador estadual para coordenador estadual, no processo de reconhecimento do trabalho, ocasionando importantes avanços em sua institucionalização. Percebe-se a importância desse trabalho no combate ao abandono, à evasão e à baixa frequência escolar, bem como o aumento do número de crianças e adolescentes acompanhados pelas escolas estaduais. Também destaca-se a redução do número de alunos não localizados, beneficiários do PBF, a indicação, nos NREs, de um técnico responsável para atender à demanda do PBF nas escolas e o envio *on line* da informação da frequência escolar, direto das escolas ao MEC/SECAD.

SUGESTÃO

Ainda há muito que avançar no que diz respeito à consolidação do papel da coordenação estadual na institucionalização dessa ação pública, na agenda das Secretarias de Educação, Assistência e Saúde e de seus dirigentes, bem como na resolução dos problemas quanto à definição de recursos do Índice de Gestão Descentralizada Estadual – IGDE.

Os Programas PETI e PBF, em meio a um cenário de sustentação dos direitos humanos, surgem no país como resultado de uma ampla discussão a respeito do tema.



Os problemas relativos à exploração da mão de obra infanto-juvenil e de vulnerabilidade social somente podem ser entendidos em sua complexidade, quando dimensionados, a partir das lutas da sociedade brasileira, das reflexões sobre as relações produtivas e de inserção social.

A discussões sobre os temas foram ampliadas e refletidas em novas e eficazes formas de combate. Inúmeras ações, no sentido de dar resposta às demandas sociais e educacionais, foram implantadas e muitas passaram por uma revisão crítica, objetivando acrescentar elementos e fortalecer as políticas e programas. Por consequência, em se tratando de políticas públicas, este DEEIN desenvolveu um referencial teórico prático em comum com as demais secretarias que definiu, sustentou e integrou as ações, fornecendo instrumentos aos profissionais atuantes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1985. Brasília: Senado Federal, 2005.
- BRASIL. **Decreto nº 5209/04**. Brasília: MDS, 2010.
- BRASIL. **Decreto nº 6157/07**. Brasília: MDS/MEC, 2010.
- BRASIL. **Decreto nº 6094/07**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. **Decreto nº 6135/07**. Brasília: MDS, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 8069/90**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 9394/96**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 10.836/04**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 11525/07**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 11692/08**. Brasília: MEC/MDS, 2010.
- BRASIL. **Portaria nº 3789/04**. Brasília: MEC/MDS, 2010.
- BRASIL. **Portaria nº 256/05**. Brasília: MDS, 2010.
- BRASIL. **Portaria nº 551/05**. Brasília: MDS, 2010.
- BRASIL. **Portaria nº 148/06**. Brasília: MDS, 2010.
- BRASIL. **Portaria nº 40/07**. Brasília: MDS, 2010.
- BRASIL. **Portaria nº 754/10**. Brasília: MDS, 2010.
- BRASIL. **Resolução nº 130/05**. Brasília: MDS/CNAS, 2010.
- INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **Mapa do trabalho infanto-juvenil no Paraná**. Curitiba: IPARDES, 2007.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 182/99**. [S.n.t.].
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 138/73**. [S.n.t.].



SAREH

SERVIÇO DE ATENDIMENTO À REDE DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR

Mônica Caetano da Silva
Lourival Scheidweiler

165

O desafio da inclusão educacional deve ser enfrentado como uma possibilidade de repensar e reestruturar políticas e estratégias educativas, de modo a não apenas criar oportunidades efetivas de acesso para crianças e adolescentes com necessidades educacionais, mas, sobretudo, garantir condições indispensáveis para que todos possam manter-se na escola e aprender.

O processo de inclusão educacional exige planejamento e mudanças sistêmicas, político-administrativas, na gestão educacional, que envolvem desde a alocação de recursos governamentais até a flexibilização curricular que ocorre em sala de aula. Neste processo, cada sujeito é um elemento fundamental na trama que constitui a rede que sustenta o processo inclusivo.

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná - SEED, dentre suas metas, prevê a realização de uma escola pública de qualidade, que acolha todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, tal como prevê a legislação vigente.

Sendo a inclusão um processo contínuo de permanente construção, a partir de 2006, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED/PR propôs mudanças profundas na sua gestão interna, promovendo uma nova estruturação nos diversos Departamentos, mediante a junção e ampliação daqueles já existentes e a criação de novos com a finalidade de elaborar e executar a Política Estadual de Educação.

Face às mudanças, o Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN, tornou-se o órgão responsável pela orientação das políticas públicas que asseguram a inclusão educacional do alunado com necessidades educacionais, no que se refere à Educação Especial e à Coordenação dos Programas Sócioeducativos.

Dentre os programas sob sua responsabilidade, desde maio de 2007, através da Resolução 2527/2007 foi implantado no estado do Paraná, o Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar – SAREH, criado para prestar atendimento educacional público, aos educandos matriculados ou não nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e nas modalidades EJA e Educação Especial, impossibilitados de frequentar a escola por motivos de enfermidade, em virtude de situação de internamento hospitalar ou de outras formas de tratamento de saúde, oportunizando a continuidade no processo de escolarização, a inserção ou a reinserção em seu ambiente escolar.

Por tratar-se de serviço inovador dentro das políticas públicas da SEED, caracterizando-se por assegurar a inclusão educacional do educando com necessidades educacionais especiais temporárias ou permanentes, o SAREH permaneceu, no período compreendido entre abril de 2007 a janeiro de 2009, sob a responsabilidade do DEEIN.

A partir de janeiro de 2009, em atendimento à nova estruturação da SEED, o SAREH foi transferido para a Diretoria de Políticas e Programas Educacionais - DPPE, tendo em vista



as adequações ocorridas quanto aos Programas que compunham o DEEIN e a incorporação dos novos programas que, a partir de 2009, passaram a ser de responsabilidade desse.

A implantação do Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar - SAREH pautou-se na legislação vigente que ampara e legitima o direito à educação aos alunos, garantindo os princípios da universalização do ensino e da educação como direito do cidadão, conforme segue:

- Constituição Federal /88, art.205;
- Decreto Lei n.1044/69, art. 1º, que dispõe sobre tratamento excepcional para alunos portadores de afecções;
- Lei n. 6.202/75, que atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares;
- Lei n. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente);
- Resolução n. 41/95 (Conselho Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente);
- Lei n. 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação);
- Resolução n.02/01 – CNE/CEB, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- Parecer n. 17/01 – CNE/CEB, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- Classe Hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações, documento editado pelo MEC, em 2002;
- Deliberação n.02/03 – CEE (Normas para Educação Especial).

Em 25 de maio de 2007, durante sessão da Escola de Governo, o então Secretário da Educação, Sr. Maurício Requião de Mello e Silva, assinou a Resolução nº 2527/2007, que instituiu o SAREH em instituições que, a partir daí, manteriam Termo de Cooperação Técnica com a SEED.

A Secretaria de Estado da Educação, através do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional, firmou Termos de Cooperação Técnica com a Secretaria de Estado da Saúde – SESA e também com (oito) instituições, sendo em Curitiba a Associação Paranaense de Apoio à Criança com Neoplasia – APACN, o Hospital Universitário Evangélico; Hospital de Clínicas da Universidade Federal do Paraná ;Hospital do Trabalhador ;Hospital Erasto Gaertner ;a Associação Hospitalar de Proteção à Infância Doutor Raul Carneiro - Hospital Pequeno Príncipe, e o Hospital Universitário Regional em Maringá e o Hospital Universitário Regional do Norte do Paraná em Londrina.



Figura 33 – Algumas instituições conveniadas. Hospital Evangélico, Hospital de Clínicas, Pequeno Príncipe, Hospital Universitário de Maringá, APACN e Hospital Universitário de Londrina.

O SAREH foi implantado em cada uma das instituições conveniadas com uma equipe composta por um pedagogo e três professores: um de cada área do conhecimento – Línguas Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias – os quais foram selecionados, na época, através do Edital 316/2006 - DG/SEED, de 20 de dezembro de 2006. Foi uma seleção criteriosa que seguiu duas etapas: a primeira com análise de currículo e a segunda com análise de memorial pedagógico e convocação do candidato para entrevista.



Figura 34 – Composição das equipes.

Além da organização das equipes de profissionais da educação nas instituições conveniadas, foram designados trinta e dois (32) responsáveis pelo Serviço nos Núcleos Regionais de Educação, com a responsabilidade de auxiliar e apoiar o trabalho desenvolvido pelas equipes selecionadas, junto aos educandos hospitalizados, suas famílias e escolas de origem.

No período que antecedeu ao lançamento oficial do serviço, a equipe responsável pelo SAREH, no DEEIN, executou diversas atividades administrativas relativas aos procedimentos para suprimento dos professores e pedagogas selecionados para atuarem

no Serviço junto ao Grupo de Recursos Humanos Setorial - GRHS e Diretoria de Administração Escolar - DAE da SEED; acompanhou o processo de confecção dos jalecos padronizados para utilização dentro das unidades conveniadas pelos profissionais das equipes SAREH, bem como aos processos de aquisição de materiais necessários para o serviço.

A implantação do programa, iniciada em junho de 2007, foi acompanhada sistematicamente pela equipe responsável do DEEIN. Inicialmente, a equipe concentrou atenções para atender, de forma individualizada, às equipes do serviço nas unidades conveniadas, através de visitas técnicas periódicas junto às mesmas, realizando levantamento das especificidades de cada unidade e do processo de implantação do serviço pelas equipes responsáveis nas unidades. As visitas foram realizadas primeiramente com o intuito de apresentar as unidades aos professores e pedagogos selecionados para o serviço e se mantiveram no decorrer do processo, com periodicidade mensal, visando apoio e avaliação dos serviços.

Concomitante ao acompanhamento das equipes nas unidades conveniadas, a equipe responsável no DEEIN, participou, durante o ano de 2007, de cursos e eventos da SEED promovidos com o objetivo de explanar e orientar os profissionais da educação sobre os objetivos do serviço implantado e a sistematização do mesmo no atendimento aos alunos da rede estadual, quando em situação de afastamento para tratamento de saúde.



Figura 35 – Capacitação dos profissionais do Sareh.

A partir de novembro de 2007, a equipe responsável pelo SAREH, no DEEIN, realizou reuniões com a Diretoria das unidades conveniadas para discutir, já com foco avaliativo, o processo de renovação dos termos de cooperação técnica firmados através de termos aditivos aos mesmos.

Durante o ano de implantação do Serviço foi possível constatar alcance de avanços significativos dentro da proposta do serviço.



Figura 36 – Atendimentos nas unidades hospitalares.



Figura 37 – Ilustração de atendimentos hospitalares.

O DEEIN aprovou, em sua totalidade, as solicitações oriundas de diversos municípios, quanto à abertura de demanda a professores, para atendimento domiciliar em função de afastamento por motivo de tratamento de saúde, com análise específica, caso a caso, atendendo de forma particularizada cada um dos alunos que demandavam de atendimento específico, por motivo de saúde.

Destacam-se assim, no ano de 2007, dentre as principais ações e metas físicas alcançadas pela equipe responsável pelo SAREH, no DEEIN, a elaboração da minuta da instrução normativa n.º 006/2007 que regulamentaria o Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar; a elaboração da proposta das fichas de registro dos atendimentos hospitalares; o aprofundamento dos estudos e discussões sobre o atendimento pedagógico hospitalar; a renovação e ampliação de prazos dos Termos de Cooperação Técnica junto às unidades conveniadas; a aprovação das solicitações oriundas de diversos municípios, quanto à demanda de professores para atendimento domiciliar em função de afastamento por motivo de tratamento de saúde, com análise específica caso a caso; a orientação legal quanto ao direito do aluno que se encontra em tratamento de saúde; a participação, nos eventos de capacitação promovidos pela SEED, esclarecendo à comunidade escolar sobre a política pública de atendimento ao aluno hospitalizado ou em tratamento de saúde (atendimento domiciliar) e o acompanhamento da implantação dos atendimentos pedagógicos hospitalares, com observação e orientação às equipes das unidades conveniadas.



Figura 38 – Capacitações e visitas técnicas.

No início de 2008, a equipe do DEEIN, responsável pelo SAREH, apresentou o planejamento anual de atividades e eventos de capacitação e participou em conjunto com os NREs Curitiba, Londrina e Maringá da “SEMANA PEDAGÓGICA - EQUIPE SAREH”, específica para as equipes responsáveis pelo serviço, por meio da interlocução com os respectivos Núcleos Regionais de Educação - NREs, para organização dos eventos para fevereiro e julho, com elaboração de trabalho, seleção de textos e demais atividades correlatas.

Em maio, conforme planejamento anual aprovado, realizou-se a 1ª. Reunião Técnica SAREH/DEEIN 2008, a qual contou com a participação dos representantes dos 32 NREs, professores, pedagogas e interlocutores SAREH das oito instituições conveniadas. O evento



contou também com a participação das equipes do Departamento de Educação Básica - DEB e da Coordenação de Gestão Escolar - CGE da SEED. Na ocasião, além do Projeto Pedagógico Hospitalar - PPH, foram discutidos diversos assuntos de real relevância ao atendimento pedagógico hospitalar, tendo como destaque a apresentação oficial da Instrução n.006/2008 que foi assinada e aprovada em abril de 2008, após exaustivo trabalho em sua elaboração.

As visitas técnicas às unidades hospitalares tiveram sua continuidade ao longo de 2008 e foram realizadas pela Equipe SAREH/DEEIN para a verificação *in loco* das necessidades das equipes instaladas em cada uma das unidades, nos municípios de Curitiba, Londrina e Maringá.

Com o avanço dos trabalhos, no ano de 2008, percebeu-se a necessidade de adequações relativas às fichas individuais utilizadas para os registros dos atendimentos pedagógicos nas unidades hospitalares e em função de solicitação das equipes de trabalho alocadas nas unidades conveniadas, a equipe responsável pelo SAREH/DEEIN promoveu, reunião com Coordenação de Documentação Escolar - CDE/SEED para discussão e alteração das fichas individuais SAREH, em conformidade com a Instrução 006/2008 SAREH/SUED, aprovada no mesmo ano.

Em 2008, mantiveram-se também as Reuniões com os Diretores das Unidades Hospitalares e a equipe do DEEIN/SAREH, objetivando o levantamento de informações, grau de satisfação e sugestões relativas ao 1.º Termo Aditivo ao Convênio entre SEED e Unidades Conveniadas nos Municípios de Curitiba, Londrina e Maringá, cujos convênios foram renovados até 31.03.2011, com vistas à continuidade dos serviços. Neste período, ocorreram também as reuniões de interlocução com a Secretaria de Estado da Saúde - SESA com a finalidade de renovação do Convênio SEED/SESA.

A equipe do DEEIN, também realizou neste mesmo ano, um trabalho rigoroso de interlocução continuada junto à Secretaria de Estado da Administração e Previdência – SEAP/Divisão de Medicina e Saúde Ocupacional – DIMS- para acompanhamento do processo de gratificação de insalubridade a ser conferida aos profissionais do SAREH que atuavam nas unidades hospitalares, e que encontrou grande impasse, desde a sua implantação. Todos os procedimentos necessários relativos à avaliação dos profissionais e inspeção do trabalho dentro das unidades foram realizados com o acompanhamento da equipe DEEIN, faltando apenas o parecer final quanto à efetivação da solicitação de gratificação pela SEAP.

Em função dos avanços alcançados com a implantação do serviço, em 2008, os técnicos DEEIN estiveram em visita à Casa de Saúde do Índio – CASAI, em atendimento à solicitação da própria instituição, apresentando a estrutura do SAREH. Na ocasião, passaram-se as orientações e se informou a respeito dos vários aspectos para a formalização do convênio pretendido, bem como se buscou o conhecimento da estrutura e funcionamento daquela casa. Em seguida, realizou-se interlocução com o Departamento da Diversidade - DEDI, onde tramitaram gestões conjuntas no sentido de efetivar Convênio com a CASAI.

Dentre os projetos desenvolvidos pela equipe DEEIN/SAREH, no ano de 2008, é possível salientar a realização da prospecção do potencial de hospitais interessados na implantação do SAREH junto aos NREs de Cascavel, Umuarama, Paranaguá, Campo Mourão, Foz do Iguaçu, Área Metropolitana Norte – AMN e Área Metropolitana Sul - AMS e a elaboração do Manual de Estrutura e Funcionamento na Modalidade de Educação Especial/SAREH para as devidas orientações sobre o serviço, encaminhamento e disseminação aos NREs .

A equipe SAREH/DEEIN foi responsável pela elaboração, abertura e acompanhamento dos editais de seleção para professores e pedagogos, com vistas ao



suprimento de vagas existentes nas unidades do SAREH, Londrina e Curitiba; pela elaboração do Termo Aditivo ao Convênio existente entre a SEED e as unidades conveniadas ao SAREH, com interlocução junto à Diretoria Geral - DG e Grupo de Planejamento Setorial - GPS para os devidos procedimentos e posterior encaminhamento do 1º Termo Aditivo ao Convênio de Cooperação Técnica entre SEED e Conveniadas aos Diretores das respectivas unidades hospitalares; pela interlocução junto à Superintendência da Educação – SUED- para: a liberação de televisores pendrive (TV Pendrive) para as unidades hospitalares ligadas ao SAREH; autorização para a confecção de cartazes e pôsteres para as unidades do SAREH e escolas da rede de ensino e pela participação em comissões de verificação de processos relativos ao desempenho profissional de alguns dos professores e pedagogos responsáveis nas unidades conveniadas.

Desenvolveu-se também um trabalho exaustivo quanto ao levantamento estatístico junto às unidades hospitalares (pedagogas e representantes das unidades conveniadas) referente ao número de alunos atendidos, em 2007 e 2008, com vistas ao atendimento de solicitação da Chefia do DEEIN e manutenção dos dados da página do SAREH/ Portal Dia- a-Dia Educação que era uma atribuição diária da equipe. Este levantamento oportunizou, na continuidade dos serviços, a criação da planilha de levantamento de afastamentos para tratamento de saúde, para junto aos 32 NREs, iniciar trabalho estatístico que subsidiou a elaboração de proposta de atendimento domiciliar.

A equipe DEEIN/SAREH encaminhou à SEAP/DIMS, também em 2008, processo com solicitação de exames médicos aos profissionais do SAREH que encontravam-se próximos de vencimento de prazo para continuidade dos serviços, a fim de manter a continuidade dos serviços e as garantias asseguradas aos profissionais que desempenham as funções dentro das unidades hospitalares.

Dentre os levantamentos estatísticos, destaca-se como importante também o levantamento do número de participantes inscritos nos grupos de estudos 2008 DEEIN/SAREH, que trouxe um aumento significativo de adesão pelo mesmo, após à proposição apresentada pelo DEEIN, para participação diferenciada da anterior, a fim de promover uma capacitação ampla quanto ao serviço.

É importante salientar que, em 2008, procedeu-se a reativação da solicitação de compra de equipamentos para as unidades hospitalares SAREH visto o não atendimento até aquele momento, dos mesmos; a estratégia utilizada foi a interlocução com a SUED e Grupo Administrativo Setorial – GAS- para ativação do processo (2006), sendo que o alcance deste avanço atenderia às 8 unidades conveniadas ao SAREH com o encaminhamento de materiais.

Visando à execução do planejamento elaborado para o ano de 2009 e as metas a serem desenvolvidas para aquele ano, a equipe SAREH/DEEIN desenvolveu reuniões com os técnicos do DEB, clarificando elementos para a elaboração de proposta de capacitação não autorizada em 2008, mas já proposta para o início de 2009.

O levantamento estatístico, junto aos 32 NREs, relativo aos afastamentos para tratamento de saúde nas escolas da rede, oportunizou dados significativos para iniciar a discussão e os estudos quanto à proposta específica para o atendimento domiciliar.

Em janeiro de 2009, com a transferência do serviço para o DPPE, a equipe do DEEIN, realizou a transição com apresentação de relatório sobre os serviços, transferência de processos em andamento e apresentação do planejamento já aprovado para o ano de 2009, a fim de oportunizar a continuidade no processo de trabalho.

Desta forma, o DEEIN, desde a reestruturação ocorrida em 2009, mantém permanente diálogo com a equipe do DPPE/SAREH, participando das capacitações realizadas, auxiliando, através da Comissão Especial instituída pela Portaria 1035/2009(24/08/2009), a elaboração conjunta do Plano de Atendimento Domiciliar destinado aos educandos impossibilitados de frequentar a escola, em virtude de tratamento de saúde, a ser ofertado através do SAREH, bem como procedendo a análise das solicitações de atendimento específico, quando encaminhadas ao DEEIN .

Ressalta-se que, todo trabalho inovador, de início, causa preocupação, porém após à implantação do SAREH teve-se a grata satisfação de ouvir dos responsáveis dos Núcleos Regionais de Educação de Curitiba, Londrina e Maringá que acompanham o dia a dia dos trabalhos desenvolvidos nas instituições conveniadas, que é um trabalho gratificante e que está trazendo bons frutos para a educação do Paraná.

Após o primeiro ano da implantação do SAREH, já era possível ressaltar a sua importância para consolidar uma política de inclusão, tendo em vista o levantamento dos pedagogos nas instituições conveniadas de Curitiba que apontavam o atendimento médio de 25 a 30 educandos por dia. O número e a constância do atendimento permitiram que todos os profissionais que atuam nos estabelecimentos de ensino, tomassem ciência da importância do trabalho, já que o acompanhamento pedagógico aos alunos no ambiente hospitalar era documentado e a sua reinserção necessitava do atendimento formal, via documentação escolar, e, principalmente, o acolhimento deste educando à escola de origem, quando retornasse às suas atividades regulares, pois necessitava de tempo e condições para readaptar-se.



Figura 39 – Equipe de professores Sareh.

Este processo de readaptação, não ocorre de uma só vez, pois, conforme os dados dos atendimentos, cada caso tem suas particularidades e por se tratar de saúde, nem sempre é possível prever as modificações no andamento do restabelecimento do educando. Por isto é importante que a equipe de professores e pedagogos da escola de origem estejam em sintonia com procedimentos adotados para este aluno, desde o princípio.

REFERÊNCIAS

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução N. 006/2008**, Curitiba, 2008.
 PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n. 2527/07**, Curitiba, 2007.



PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **Relatório da I Reunião Técnica do Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar – SAREH**. Curitiba: SEED, 2008. Mimeo.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **Relatório de ações do DEEIN(2007 - 2008) relativas ao Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar – SAREH**. Curitiba: SEED, 2009. Mimeo.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **Relatório de visita**. Curitiba: SEED, 2008. Mimeo.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial. **Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar– SAREH ; Documento Base**. Curitiba: SEED, 2007.



PROGRAMA DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO ESCOLAR

FICA – Ficha de Comunicação do Aluno Ausente

Leticia Felipe Nunes

174

A evasão escolar é uma realidade nas escolas e precisa ser pensada e discutida pela comunidade escolar e órgãos responsáveis por zelar pelo direito das crianças e adolescentes, quanto à frequência à escola e respectivo acesso ao saber sistematizado.

Como causas, pode-se elencar fatores de ordem social: o trabalho infantil, a longa distância entre a escola e a casa do aluno, a falta de uniforme e material escolar. Há que se destacar os motivos ligados à violência física ou psicológica, a exploração sexual, a gravidez precoce, o uso e tráfico de drogas e álcool, brigas de gangues como fatores reais que têm crescido em nossa sociedade e que interferem no processo pedagógico, levando o aluno à evasão. Também há necessidade de rever a prática pedagógica desenvolvida nas escolas, a fim de saber em que medida esta contribui para a evasão escolar.

A escola deve esgotar todas as possibilidades de ação na busca de trazer o aluno para dentro da sala de aula e garantir sua permanência, para somente recorrer ao Conselho Tutelar, após findar todas as alternativas de ação.

O Programa Ficha de Comunicação do Aluno Ausente- FICA - tem como objetivo empreender ações que minimizem a evasão escolar, bem como propiciar a inserção no sistema educacional das crianças e adolescentes que tenham sido excluídos ou não têm acesso à escola, além de efetivar a participação das escolas nas redes de proteção. A rede visa aproximar os órgãos oficiais, que devem ser buscados pela escola, para oferecer suporte necessário nos casos de evasão²⁹, com vistas ao retorno e permanência do aluno.

O respaldo legal das ações estão na Constituição Federal de 88, no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei 8.069/90 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96. Além das ações acima descritas o FICA objetiva levantar as causas da evasão escolar, possibilitando estratégias para permanência do aluno na escola. Com base nos índices e causas de evasão, é possível articular redes de proteção, movendo e acompanhando políticas públicas que precisam ser repensadas naquele local, para garantia dos direitos desses sujeitos, incluindo aí a Rede de Proteção do município, o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Tutelar.

O programa FICA tem como principal meta o enfrentamento à evasão escolar. O acesso à escola e à educação é um direito subjetivo e alienável através do qual, segundo a LDB e o ECA, a criança e o adolescente têm direito à educação, visando seu pleno desenvolvimento, preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho. A garantia do acesso à escola é um compromisso de todos: órgãos oficiais e da sociedade civil.

Este programa tem por objetivos:

- promover a inserção no sistema educacional (rede estadual de educação básica do Paraná) das crianças e dos adolescentes que tenham sido excluídos, por evasão ou por não acesso à escola;
- criar uma rede de enfrentamento à evasão e exclusão escolar.

Para instrumentalização do programa, existe a Ficha de Comunicação do Aluno Ausente – FICA - idealizada pelo Ministério Público Federal para todos os Estados da Federação, cada qual com seu fluxo estabelecido. Tal instrumento tem como objetivo acompanhar os casos de evasão de todos os alunos, a partir do momento em que apresentem ausência de 5 dias consecutivos ou 7 dias alternados (sem justificativa), bem como, a análise dos principais motivos que levam à evasão escolar.

²⁹ Segundo INEP, evasão escolar é a pessoa que se afastou do Sistema de Ensino, desistiu das atividades escolares do qual era freqüente, sem solicitar transferência.



As análises possibilitam o acompanhamento e a mediação na busca de órgãos competentes que possam dar suporte às escolas. Em 2007, e primeiro semestre de 2008, o programa efetivou-se no Departamento de Educação Especial e Inclusão – DEEIN, mudando, então, para outro departamento. O estado do Paraná apresentou 26.721 casos de evasão escolar: destes, 55% foram resolvidos durante o ano letivo, com auxílio dos Conselhos Tutelares e Ministério Público. Dentre as principais causas identificou-se: falta de interesse; trabalho infantil; transferência de moradia; defasagem idade/série e indisciplina.

A análise da questão da evasão escolar está condicionada a fatores externos (desigualdades sociais, trabalho infantil, gravidez precoce, transferência de moradia, envolvimento em atos infracionais e uso de drogas e álcool) e internos à escola (relação professor x aluno, defasagem idade/série, repetência, indisciplina, falta de interesse/desmotivação, violência na escola). Para iniciar um processo de planificação de dados, foi realizado uma ficha de acompanhamento de dados da FICA por semestre, a partir de 2007.

Diante do resultado das fichas emitidas percebeu-se a insuficiência na explicitação ou diagnóstico dos reais motivos sobre a evasão, haja vista, que a ficha FICA não dava subsídios suficientes para a escola realizar uma análise mais detalhada sobre os reais motivos desta. Estudos realizados sobre os motivos que levaram à evasão, responsabilizam o aluno, o professor, a escola, a família e o sistema.

A política pública de atuação na proteção dos direitos da criança e adolescente cabe aos municípios, através da intervenção dos mais diversos órgãos e instituições de atendimento. De uma forma mais específica o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente -CMDCA- tem essa atribuição: a articulação da rede de proteção. É dever de todos atuar na defesa dos direitos de crianças e adolescentes, inclusive com a participação das escolas estaduais nas Redes de Proteção/ CMDCA para articulação com as políticas públicas locais, nos casos de evasão escolar.

Para iniciar este processo de articulação, em 2007 foram realizados Seminários de Formação de redes de Inclusão, com a intenção de ter início o processo de construção de redes. Este processo teve início em 2006 e em 2007, finalizou com a realização de 7 seminários. Nestes seminários os municípios e seus representantes assinaram um termo de convênio de cooperação técnica para melhor atender as crianças e adolescentes de sua responsabilidade.

SUGESTÕES

A Rede de Proteção à criança e adolescente pressupõe a atuação articulada, ordenada e integrada dos seus componentes, de modo a permitir o atendimento das necessidades básicas dos mesmos. São ações, serviços e programas a serem implantados no combate à violência e exploração sexual, no combate à evasão escolar, na prevenção e no tratamento de usuários de substâncias entorpecentes, no atendimento aos egressos das unidades de internação e semiliberdade (Manual de Apoio às Promotorias). Para realização destes encaminhamentos específicos de atendimento o encarregado é o Conselho Tutelar.

Além dos seminários, foram realizadas nas reuniões com chefias e técnicos pedagógicos, discussões, esclarecimentos e reflexões sobre os procedimentos do preenchimento e encaminhamentos da ficha, na escola e, após esgotados os procedimentos cabíveis à escola, o envio ao Conselho Tutelar e ao Ministério Público, trabalho que deveria ter continuidade, até porque mostra à escola os motivos que levam à evasão, tomando por base os fatores de ordem pedagógica que tem contribuído para este fato, numa proporção considerável. A escola deve perceber a sua importância na vida destes alunos à medida que representa, talvez, a única possibilidade de acesso ao saber sistematizado e, que este é condição para o exercício de sua cidadania consciente.



REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa**, 1988.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei 8.069/90

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei 9.394/96

MISSAO CRIANÇA. Relatório de atividades 1999-2001, Mania de Educação. PARANÁ. Secretaria de estado da Educação: Brasília, 2001.

PARANÁ. Secretaria de estado da Educação. Programa Fica Comigo: enfrentamento à evasão escolar/ Secretaria de Estado da Educação, Curitiba: SEED-PR, 2009.

SOTTO MAIOR NETO, O. de S. Introdução: Programa de Fortalecimento das Bases de Apoio Familiares e Comunitários nas Escolas – Estatuto da Criança e do Adolescente, Piraquara, PR, 2004. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Assessoria de Relações Externas e Institucionais. Fica Comigo. Curitiba: SEED-PR/2005.

<http://www.inep.gov.br/>

http://www2.mp.pr.gov.br/cpca/indices/ca_ev_esc_evasao_0.php

http://www2.mp.pr.gov.br/cpca/dwnld/ca_fica_cartilha.pdf



CAPACITAÇÕES – DEEIN

Tabela 1 - Capacitações realizadas pelo DEEIN, 2003 a 2010.

2003					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	I Encontro entre DEE e NRE	132	Gestores do Sistema Central e Regional
	Curitiba	DEE	I Encontro de Educação Profissional do DEE	24	Técnicos pedagógicos do DEE/SEED
	Curitiba	DEE	I Capacitação para Equipe do NRE	25	Técnicos do DEE
	Curitiba	DEE	Encontro entre DEE e Diretores de Escolas Especiais - 1º Curso	156	Gestores de Sistema e Professores do Ensino Fundamental de Escolas Especiais.
	Curitiba	DEE	II Encontro de Educação Profissional/DEE - 2003	25	Professores da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Encontro entre DEE e Diretores de Escolas Especiais - 2º Curso	180	Gestores de Sistema e Professores do Ensino Fundamental de Escolas Especiais.
	Curitiba	DEE	Da transparência à consciência: refletindo sobre a superdotação/altas habilidades	47	Coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores do ensino fundamental 1º a 8º da educação especial, gestores do sistema regional
	Curitiba	DEE	Seleção de Participantes par o Curso de Formação de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa	150	Professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Da Educação Especial)
	Curitiba	DEE	A educação dos surdos no contextoda escola pública	70	Professores da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Da transparência à consciência: refletindo sobre a superdotação/altas habilidades	48	professores do Ensino Fundamental da Educação Especial.
	Curitiba	DEE	Adaptações de Materiais e Equipamentos Pedagógicos	94	Professores do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos - Estaduais e Municipais
	Curitiba	DEE	Curso de Braille e Sorobã	40	Professores da Educação Especial



2003					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	Da transparência à consciência:refletindo sobre a superdotação/altas habilidades	52	Professores da Educação Especial e Gestores do Sistema Regional
	Curitiba	DEE	Adaptações de Materiais e Equipamentos Pedagógicos	98	Professores do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos - Estaduais e Municipais
	Curitiba	DEE	Curso de Orientação e Mobilidade	25	
	Curitiba	DEE	Apoio Pedagógico Especializado na Área Mental: Teoria e Prática	113	Supervisores, Coordenadores e Orientadores Educacionais, Docentes Educação Especial
	Curitiba	DEE	III Encontro de Educação Profissional/DEE-2003	25	Professores da Educação Especial
		DEE	Curso para formação de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa - 1ª Etapa	45	Diretores, Diretores Auxiliares, Supervisores, Coordenadores e Orientadores Educacionais, Docentes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da Educação Especial.
	Curitiba	DEE	Da transparência à consciência:refletindo sobre a superdotação/altas habilidades	43	Coordenadores e Orientadores, Docentes do Ensino Fundamental, Gestores do Sistema.
	Curitiba	DEE	Apoio Pedagógico Especializado na Área Mental: Teoria e Prática	126	Supervisores, Coordenadores e Orientadores Educacionais, Docentes Educação Especial
	Curitiba	DEE	Adaptações de Materiais e Equipamentos Pedagógicos	65	Docentes de 1ª a 4ª e 5ª a 8ª, docentes de Ensino Médio e docentes de Educação de Jovens e Adultos.
	Curitiba	DEE	Da transparência à consciência:refletindo sobre a superdotação/altas habilidades	49	Coordenadores, Orientadores Educacionais, docentes do ensino fundamental e Gestores do sistema Regional



2003					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	Curso de Braille e Sorobã	32	Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Curso de Orientação e Mobilidade	22	Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Curso para formação de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa - 2ª Etapa	44	Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Curso de Libras em Contexto para Instrutores surdos	53	Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Comunicação Alternativa	54	Docentes do Ensino Fundamental da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Orientações e estratégias de atendimento à alunos com conduta típicas	79	Coordenadores e Orientadores Educacionais, Docentes da Educação Especial, Gestores do sistema Regional
	Curitiba	DEE	IV Encontro de Educação Profissional/DEE - 2003	25	Docentes da Educação Especial e Gestores do Sistema Central
2004					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	Elaboração da Proposta de Atuação da Área de Condutas Típicas para o Estado do Paraná 1ª ETAPA	22	Gestores do Sistema Central
	Curitiba	DEE	Elaboração da Proposta de Atuação da Área de Condutas Típicas para o Estado do Paraná 2ª ETAPA	22	Gestores do Sistema Central
	Curitiba	DEE	Educação Bilíngue para Surdos	102	Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Curso para Qualificação de Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa	58	Docente da Educação Especial e comunidade escolar
	Curitiba	DEE	Curso de Formação de Instrutores Surdos de Libras	46	Docente da Educação Especial e comunidade escolar



2004					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	III Encontro Estadual de Educação Infantil	62	Docentes da Educação infantil
	Curitiba	DEE	Condutas Típicas - Desafios e Possibilidades Educacionais	146	Técnico Administrativo - Equipe Técnico-Pedagógico - Docentes do Ensino Fundamental da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Orientação Pedagógica aos Serviços e Apoios Especializados na Área Mental	83	Docentes da Educação Especial - Equipe Técnico-pedagógico e Gestores do Sistema Central
	Curitiba	DEE	Capacitação Professor Permanente em sala de aula	28	Docentes do ensino Fundamental e Técnico Pedagógico
	Curitiba	DEE	Ressignificando a Proposta de Atendimento na Área Visual	40	Docentes da Educação Especial e Gestores do Sistema Regional
	Curitiba	DEE	Adaptações de Materiais e Equipamentos Pedagógicos	46	Docentes do Ensino fundamental do ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos e Técnico Pedagógico
	Curitiba	DEE	Ressignificando a Proposta de Atendimento na Área Visual	36	Docentes de Educação Especial, Gestores do Sistema Regional.
	Curitiba	DEE	A Educação Profissional das Pessoas com Deficiência como Fator de Inclusão Social	19	Equipe Técnico Pedagógico - Docentes da Educação Especial - Docentes da Educação Profissional - Gestores do Sistema Central
	Curitiba	DEE	Identificação e alternativas de atendimento aos alunos de altas habilidades / superdotação	43	Equipe técnico pedagógico - docentes do Ensino Fundamental - Gestores do sistema Regional



2004					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	Atualização na Área Mental para Professores de Classes Especiais e Salas de Recursos	117	Docentes da Educação Especial e Gestores do Sistema Regional
	Curitiba	DEE	Adaptações de Materiais e Equipamentos Pedagógicos	43	Equipe Técnico Pedagógico - Docentes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio - Docentes da Educação de Jovens e Adultos
	Curitiba	DEE	Ressignificando a Proposta de Atendimento na Área Visual	38	Docentes de Educação Especial, Gestores do Sistema Regional.
	Curitiba	DEE	Aprofundamento sobre superdotação / Altas habilidades	43	Equipe técnico pedagógico - Docentes do Ensino Fundamental - Gestores do sistema Regional e Municipal
	Curitiba	DEE	Educação Bilíngue para surdos	120	Docentes da Educação Especial.
	Curitiba	DEE	Atualização na Área Mental para Professores de Classes Especiais e Salas de Recursos	115	Equipe técnico-pedagógico - Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Ressignificando a Proposta de Atendimento na Área Visual	38	Docentes da Educação Especial e Gestores do Sistema Regional
	Curitiba	DEE	Adaptações de Materiais e Equipamentos Pedagógicos	40	Equipe técnico pedagógico - Docentes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio - Docentes da Educação de Jovens e Adultos
	Curitiba	DEE	Comunicação Alternativa	23	Docentes do Ensino Fundamental - Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Aprofundamento sobre superdotação / Altas habilidades	40	Equipe técnico pedagógico - Docentes do Ensino Fundamental - Gestores do sistema Regional e Municipal
	Curitiba	DEE	Educação Bilíngue para surdos	121	Docentes da Educação Especial.



2004					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	Ressignificando a Proposta de Atendimento na Área Visual	31	Docentes da Educação Especial e Gestores do Sistema Regional
	Curitiba	DEE	Comunicação Alternativa	22	Docentes do Ensino Fundamental - Docentes da Educação Especial
	Faxinal do Céu	DEE	I Seminário Paranaense de Surdos	582	Docentes da Educação Especial - Gestores do Sistema Regional - Pais
2005					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Visual - 1ª Etapa	21	Docentes do Ensino Fundamental - Docentes do Ensino Médio - Docentes da Educação de Jovens e Adultos
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Visual - 2ª Etapa	21	Docentes do Ensino Fundamental - Docentes do Ensino Médio - Docentes da Educação de Jovens e Adultos
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Auditiva - 1ª Etapa	51	Docentes do Ensino Fundamental - Docentes do Ensino Médio - Docentes da Educação de Jovens e Adultos
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Auditiva - 2ª Etapa	44	Docentes do Ensino Fundamental - Docentes do Ensino Médio - Docentes da Educação de Jovens e Adultos
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais Atualização na Área Mental para Professores de Salas de Recursos de 5ª a 8ª Séries - 1ª Etapa	64	Docentes do Ensino fundamental - Docentes da Educação Especial



2005						
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO	
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais Atualização na Área Mental para Professores de Salas de Recursos de 5ª a 8ª Séries - 2ª Etapa	59	Docentes do Ensino fundamental - Docentes da Educação Especial	
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Deficiência Física/Neuromotora - 1ª Etapa	15	Equipe Técnico Pedagógico	
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Deficiência Física/Neuromotora - 2ª Etapa	13	Equipe Técnico Pedagógico	
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Altas Habilidades / Superdotação - 1ª Etapa	36	Diretores e Diretores Auxiliares - Equipe Técnico-Pedagógico – Docentes do Ensino Fundamental	
	Curitiba	DEE	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Altas Habilidades / Superdotação - 2ª Etapa	35	Diretores e Diretores Auxiliares - Equipe Técnico-Pedagógico – Docentes do Ensino Fundamental	
	Curitiba	DEE	Políticas Públicas e Inclusão Educacional	20	Gestores do Sistema Central	
	Curitiba	DEE	Simpósio de Educação Especial - Escolas Regulares	245	Diretores - Diretores auxiliares - Equipe Técnico-pedagógico - Docentes da Educação Infantil - Docentes do ensino fundamental - Docentes da Educação de Jovens e Adultos - Gestores do Sistema Central	
	Curitiba	DEE	Atuação da Família no Processo de Comunicação Alternativa e Suplementar - Grupo A	46	Comunidade Escolar, Docentes da Educação Especial	



2005					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
	Curitiba	DEE	Atuação da Família no Processo de Comunicação Alternativa e Suplementar Grupo B	46	Comunidade Escolar, Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Ressignificação da Avaliação no Contexto Escolar	48	Equipe Técnico-Pedagógico - Gestores do Sistema Central
	Curitiba	DEE	II Simpósio de Educação Especial - Escolas Regulares	262	Diretores e diretores auxiliares, equipe técnico-pedagógica, docentes da educação infantil, docentes de 1ª a 4ª série, docentes do ensino médio, docentes da educação de jovens e adultos, gestores do sistema central
	Curitiba	DEE	Ressignificando a proposta de Atendimento na Área Visual	29	Docentes da educação especial, gestores do sistema regional
	Curitiba	DEE	Ressignificando a Proposta de Atendimento na Área Visual	40	Docentes da Educação Especial
	Curitiba	DEE	Resignificação dos Programas de Educação Profissional para Pessoas com Deficiência	25	Equipe técnico-pedagógico, docentes da Educação Especial, gestores do sistema central
2006					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
1		DEE	Refletindo a Educação Profissional das Pessoas com deficiência	23	Equipe Técnico-pedagógico - Gestores do Sistema Central
2		DEE	Reunião Técnica para Construção das Diretrizes na Área de Condutas Típicas	11	Equipe Técnico-pedagógico - Gestores do Sistema Central
3		DEE	Curso de Sistema Braille integral e código Matemático Unificado	28	Docentes de 5ª a 8ª e do ensino médio, gestores do sistema central e regional.



2006					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
5		DEE	Fundamentos Teóricos-metodológicos para atendimento aos alunos surdocegos 1ª etapa	96	Docentes de Educação especial, gestores do sistema central, regional e municipal
6		DEE	Fundamentos Teóricos-metodológicos para atendimento aos alunos surdocegos 2ª etapa	95	Docentes de Educação especial, gestores do sistema central, regional e municipal
7		DEE	Estratégias Pedagógicas em Condutas Típicas	59	Docentes da educação especial e gestores do sistema central
8		DEE	Aprofundamento sobre altas Habilidades / Superdotação	79	Equipe Técnico-pedagógico - Docentes de 1ª a 4ª série - Docentes de 5ª a 8ª série - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional
9		DEE	Recursos para a Produção de Materiais Pedagógicos Adaptados	68	Equipe Técnico-pedagógico - Docentes de 1ª a 4ª série - Docentes de 5ª a 8ª série - Docentes de Ensino Médio - Docentes de Educação de Jovens e Adultos
10		DEE	Conferência: Condutas Típicas na Inclusão - Procedimentos e Encaminhamentos	62	Equipe Técnico-pedagógico - Pedagogos do Ensino Regular - Gestores do Sistema Central
11		DEE	Ações Pedagógicas na Área da Deficiência Mental	461	Docentes da Educação Especial
12		DEE	Avaliação no Contexto Escolar na Área Mental	219	Equipe técnico-pedagógica, docentes de educação especial, gestores do sistema central e regional.
13		DEE	III Seminário Paranaense de Surdos	617	Docentes de Educação Especial - Gestores do Sistema Central - Gestors do Sistema Regional - Pais



2006					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
14		DEE	Educação Bilíngue para Surdos	287	Docentes de Educação Especial - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional - Gestores do Sistema Municipal
2007					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
1	Curitiba	DEEIN	Atualização para Professor de Apoio Permanente	87	Docentes de 1ª a 4ª série - Docentes de 5ª a 8ª série - Docentes de Ensino Médio - Docentes de Educação de Jovens e Adultos
2	Paranaguá	DEEIN	Identificação das Necessidades Educacionais Especiais	39	Equipe Técnico-pedagógico
3	Paranaguá	DEEIN	Salas de Recursos - Aspectos Pedagógicos e Organização Funcional	25	Docentes de Educação Especial
4	Paranaguá	DEEIN	Escolas Especiais	39	Docentes de Educação Especial
5	Em Escolas Estaduais	DEEIN	III Grupo de Estudo - Educação Especial	5700	Diretores - Diretores auxiliares - Equipe Técnico-pedagógico - Docentes de Educação Infantil - Docentes de Educação Indígena - Docentes de Educação do Campo - Docentes de 1ª a 4ª série - Docentes de 5ª a 8ª série - Docentes de Ensino Médio - Docentes de Educação Especial - Docentes de Educação de Jovens e Adultos - Docentes de Educação Profissional - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional



2007					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
6	Em Escolas Estaduais	DEEIN	I Grupo de Estudos - Organização do Trabalho Pedagógico em Ambiente Hospitalar	38	Equipe Técnico-pedagógica - Docentes de 5ª a 8ª série - Docentes de Ensino Médio - Docentes de Educação Especial - Docentes de Educação de Jovens e Adultos - Docentes de Educação Profissional - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional
7	Curitiba	DEEIN	Educação e Saúde - Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar e a Prática Pedagógica	84	Docentes de 5ª a 8ª série - Docentes de Ensino Médio - Docentes de Educação de Jovens e Adultos - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional
8	Curitiba	DEEIN	I Reunião Técnica dos Profissionais do Departamento de Educação Especial	10	Equipe Técnico-pedagógica - Gestores do Sistema Central
9	Curitiba	DEEIN	Condutas Típicas - Da Teoria à Prática Pedagógica	76	Equipe Técnico-pedagógica - Professores de Educação Especial - Gestores do Sistema Central
10	Curitiba	DEEIN	Avaliação no Contexto Escolar na Área da Deficiência Mental	309	Equipe Técnico-pedagógica - Docentes de Educação Especial - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional
11	A Definir	DEEIN	Formação de Intérpretes de Língua de sinais Brasileira - Libras / Língua Portuguesa	48	Docentes de Educação Especial - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional
12	Curitiba	DEEIN	Encontro sobre Educação e Trabalho das Pessoas com Deficiência	61	Equipe Técnico-pedagógica - Docentes de Educação Especial - Delegacias das Apaes - Gestores do Sistema Central - Gestores do Sistema Regional



2007					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
13	Curitiba	DEEIN	Recursos para a Produção de Materiais Pedagógicos Adaptados	44	Docentes de 1ª a 4ª série - Docentes de 5ª a 8ª série - Docentes de Ensino Médio - Docentes de Educação de Jovens e Adultos – Gestores do Sistema Regional
14	Curitiba	DEEIN	Curso de Braille e Sorobã Inicial	30	Docentes de Educação Especial - Gestores do Sistema Central
15	Curitiba	DEEIN	Formação de Instrutores Surdos de Libras - Básico e Avançado	95	Instrutores de Surdos - Gestores do Sistema Regional
16	Curitiba	DEEIN	Sistema de Acompanhamento de Frequência Escolar	33	Técnico Administrativo – Equipe Técnico-pedagógico – Gestores do Sistema Central – Gestores do Sistema Regional
17	Curitiba	DEEIN	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	66	Equipe Técnico-pedagógico - Gestores do Sistema Central - Gestores do sistema Regional - Gestores do Sistema Municipal - Pais - Alunos
19	Curitiba	DEEIN	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	55	Gestores do Sistema Central – Gestores do Sistema Regional – Gestores do Sistema Municipal – Pais – Alunos
20	Guarapuava	DEEIN	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	73	Gestores do Sistema Central – Gestores do Sistema Regional – Gestores do Sistema Municipal – Pais – Alunos
21	Wenceslau Braz	DEEIN	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	75	Técnico Administrativo – Gestores do Sistema Central – Gestores do Sistema Regional – Pais – Alunos – Outros
22	Ibaiti	DEEIN	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	65	Técnico Administrativo – Gestores do Sistema Central – Gestores do Sistema Regional – Pais – Alunos – Outros



2007					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
23	Cornélio Procópio	DEEIN	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	98	Técnico Administrativo – Gestores do Sistema Central – Gestores do Sistema Regional – Pais – Alunos – Outros
24	Jacarezinho	DEEIN	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	80	Técnico Administrativo – Gestores do Sistema Central – Gestores do Sistema Regional – Pais – Alunos – Outros
26	Faxinal	DEEIN	IV Seminário Paranaense de Surdos	598	Docentes de Educação Especial – Pais – Outros
27	Curitiba	DEEIN	Sorobã Avançado	29	Docentes de Educação Especial – Gestores do sistema Central
28	Curitiba	DEEIN	Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão – Escolas Especiais	64	Diretores – Diretores Auxiliares – Equipe Técnico-pedagógico – Gestores do Sistema Municipal
2008					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
1	Curitiba	DEEIN	Atualização de Professores de Apoio Permanente	89	Docentes de 1ª a 4ª série, docentes de 5ª a 8ª série, docentes de ensino médio, docentes de educação de jovens e adultos
2	Curitiba	DEEIN	Reunião Técnica de Comunicação do Aluno Ausente – FICA	31	Gestores do sistema regional
3	Curitiba	DEEIN	<i>Transtornos Globais do Desenvolvimento – A Escola e a Singularidade na Inclusão Educacional</i>	88	<i>Equipe técnico-pedagógica, gestores do sistema central</i>
4	Curitiba	DEEIN	Curso de Língua Brasileira de Sinais / Libras	6	Gestores do sistema central



2008					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
5	Curitiba	DEEIN	Recurso Adaptado para Comunicação Alternativa	66	Docentes de 1ª a 4ª série, docentes de 5ª a 8ª série, docentes de ensino médio, docentes de educação de jovens e adultos
6	Curitiba	DEEIN	I Reunião Técnica – SAREH	68	Técnico administrativo, equipe técnico-pedagógica, docentes de 5ª a 8ª série, docentes de ensino médio, gestores do sistema central e gestores do sistema regional
7	Araucária – Curitiba	DEEIN	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado	27	Docentes de educação especial e gestores do sistema regional
8	Curitiba	DEEIN	Atualização do Atendimento Especializado na Área de Altas Habilidades / Superdotação	29	Equipe técnico-pedagógica, docentes de educação especial e gestores do sistema central
9	Curitiba	DEEIN	Avaliação no Contexto Escolar na Área da Deficiência Mental	75	Docentes da educação especial, gestores do sistema regional e gestores do sistema municipal
10	Curitiba	DEEIN	Reunião Técnica – DEEIN / NRE	62	Equipe técnico-pedagógica
11	Curitiba	DEEIN	Reunião Técnica do Sistema de Acompanhamento da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família PBF	33	Gestores do sistema regional
12	Curitiba	DEEIN	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Subsídios e Orientações	520	Docentes de educação especial e gestores do sistema regional
13	Londrina	DEEIN	Formação em Educação Física Adaptada	40	Docentes de educação especial e gestores do sistema regional
14	Curitiba	DEEIN	RT.: O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI e a Relação no Contexto Escolar	33	Gestores do sistema central e gestores do sistema regional



2008					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
15	Faxinal	DEEIN	I Seminário de Educação Bilíngue para Surdos	468	Docentes de educação especial, gestores do sistema regional e gestores do sistema municipal
16	Curitiba	DEEIN	Reunião Técnica – DEEIN e Representantes das Escolas Especiais	10	Equipe técnico-pedagógica, gestores do sistema central e gestores do sistema regional
17	Curitiba	DEEIN	Formação em Braile e Soroban Avançado	28	Docentes de 5ª a 8ª série, docentes de ensino médio, docentes de educação especial, docentes da rede municipal e gestores do sistema regional
18	Curitiba	DEEIN	Reunião Técnica – DEEIN e Representantes das Escolas Especiais	11	Equipe técnico-pedagógica, gestores do sistema central e gestores do sistema regional
19	Curitiba	DEEIN	Transtornos Globais do Desenvolvimento – Na Singularidade da Escola	75	Equipe técnico-pedagógica, docentes de educação especial, gestores do sistema central e gestores do sistema regional.
20	Curitiba	DEEIN	II Encontro: Educação e Trabalho das Pessoas com Deficiência	95	Equipe técnico-pedagógica, docentes de educação especial, delegacias das Apaes, gestores do sistema central, gestores do sistema regional e gestores do sistema municipal
21	Curitiba	DEEIN	I Encontro de Formação para Gestores do BPC na Escola	152	Equipe técnico-pedagógica, gestores do sistema central e gestores do sistema regional
22	Curitiba	DEEIN	Ações Pedagógicas para o Atendimento Especializado na Área de Altas Habilidades / Superdotação	47	Equipe técnico-pedagógica e gestores do sistema central
23	Curitiba	DEEIN	RT.: DEEIN, NRE e Representantes das Federações das Escolas Especiais	69	Gestores do sistema central e gestores do sistema regional



2008					
NÚMERO	LOCAL	PROPONENTE	EVENTO	PARTICIPANTES	PÚBLICO ALVO
24	Curitiba	DEEIN	Ações Pedagógicas para o Atendimento dos Transtornos Específicos de Linguagem nas Salas de Recursos	68	Docentes de educação especial e gestores do sistema central

Tabela 2 - Monitoramento das capacitações.

Monitoramento DEE/DEEIN						
2004						
Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
	I Encontro entre DEE e NRE (Não consta no sistema online)				130	
1001	I Encontro de Educação Profissional do DEE A Educação Profissional das Pessoas com Deficiência como Fator de Inclusão Social	14/09/2004	15/09/2004	Curitiba	24	16
2005						
1274	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Visual - Geral	7-mar-05	8-abr-05	Curitiba	30	80
1274	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Visual - 1ª Etapa	7-mar-05	11-mar-05	Curitiba	Etapa 1	
1274	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Visual - 2ª Etapa	4-abr-05	8-abr-05	Curitiba	Etapa 2	
1275	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Auditiva - Geral	7-mar-05	8-abr-05	Curitiba	55	80
1275	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Auditiva - 1ª Etapa	7-mar-05	11-mar-05	Curitiba	Etapa 1	
1275	Ações Pedagógicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Deficiência Auditiva - 2ª Etapa	4-abr-05	8-abr-05	Curitiba	Etapa 2	
1280	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais Atualização na Área Mental para Professores de Salas de Recursos de 5ª a 8ª Séries - GERAL	7-mar-05	1-abr-05	Curitiba	70	80



2005

Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
1280	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais Atualização na Área Mental para Professores de Salas de Recursos de 5ª a 8ª Séries - 1ª Etapa	7-mar-05	11-mar-05	Curitiba	Etapa 1	
1280	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais Atualização na Área Mental para Professores de Salas de Recursos de 5ª a 8ª Séries - 2ª Etapa	28-mar-05	1-abr-05	Curitiba	Etapa 2	
1269	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Deficiência Física/Neuromotora - GERAL	14-mar-05	15-abr-05	Curitiba	15	80
1269	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Deficiência Física/Neuromotora - 1ª Etapa	14-mar-05	18-mar-05	Curitiba	Etapa 1	
1269	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Deficiência Física/Neuromotora - 2ª Etapa	11-abr-05	15-abr-05	Curitiba	Etapa 2	
1272	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Altas Habilidades / Superdotação - GERAL	14-mar-05	15-abr-05	Curitiba	40	80
1272	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Altas Habilidades / Superdotação - 1ª Etapa	14-mar-05	18-mar-05	Curitiba	Etapa 1	
1272	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Área de Altas Habilidades / Superdotação - 2ª Etapa	11-abr-05	15-abr-05	Curitiba	Etapa 2	
1373	Políticas Públicas e Inclusão Educacional	18-abr-05	19-abr-05	Curitiba	30	16
1427	Simpósio de Educação Especial - Escolas Regulares	9-mai-05	11-mai-05	Curitiba	311	30
1378	Ressignificação da Avaliação no Contexto Escolar	25-abr-05	29-abr-05	Curitiba	50	40
1357	Atuação da Família no Processo de Comunicação Alternativa e Suplementar - Grupo A	19-mai-05	20-mai-05	Curitiba	50	16
1357	Atuação da Família no Processo de Comunicação Alternativa e Suplementar Grupo B	23-mai-05	24-mai-05	Curitiba	50	16
1469	II Simpósio de Educação Especial - Escolas Regulares	30-mai-05	1-jun-05	Curitiba	311	30
1474	Ressignificando a proposta de Atendimento na Área Visual	6-jun-05	10-jun-05	Curitiba	46	40
1476	Ressignificando a Proposta de Atendimento na Área Visual	13-jun-05	17-jun-05	Curitiba	46	40
1500	Resignificação dos Programas de Educação Profissional para Pessoas com Deficiência	23-jun-05	23-jun-05	Curitiba	25	8
1555	Curso de "Formação de Instrutores surdos de Libras" - básico e aprofundado	11-jul-05	15-jul-05	Curitiba	85	40
1554	III Simpósio de Educação Especial - Escolas regulares	25-jul-05	27-jul-05	Curitiba	330	30
1532	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. Atualização na Área Mental para Pedagogos das Escolas da Rede Estadual de Ensino - GERAL	27-jun-05	5-ago-05	Curitiba	40	80

193



2005

Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
1532	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. Atualização na Área Mental para Pedagogos das Escolas da Rede Estadual de Ensino - 1ª Etapa	1-ago-05	5-ago-05	Curitiba	Etapa 1	
1532	Ações Pedagógicas para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. Atualização na Área Mental para Pedagogos das Escolas da Rede Estadual de Ensino - 2ª Etapa	15-ago-05	19-ago-05	Curitiba	Etapa 2	
1531	O Desenvolvimento da Comunicação Oral na Pessoa Surda	22-ago-05	24-ago-05	Curitiba	115	24
1671	Formação de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais - Libras e Língua Portuguesa - GERAL	12-set-05	21-out-05	Curitiba	46	80
1671	Formação de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais - Libras e Língua Portuguesa - 1ª Etapa	12-set-05	16-set-05	Curitiba	Etapa 1	
1671	Formação de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais - Libras e Língua Portuguesa - 2ª Etapa	17-out-05	21-out-05	Curitiba	Etapa 2	
1660	Planejamento do Simpósio das Escolas Especiais	2-set-05	2-set-05	Curitiba	23	8
1655	Comunicação Alternativa	24-out-05	27-out-05	Curitiba	20	32
1675	Simpósio de Educação Especial - Escolas Especiais	26-set-05	28-set-05	Faxinal	502	30
1689	A Superdotação no Contexto Escolar	18-out-05	20-out-05	Curitiba	50	24
1702	Planejamento das Ações Pedagógicas - Escolas Especiais	24-out-05	24-out-05	Curitiba	15	8
1897	Superdotação: Princípios Básicos	8-nov-05	10-nov-05	Curitiba	50	24
1904	I Curso de Orientação e Mobilidade na Educação Infantil do Estado do Paraná	7-nov-05	11-nov-05	Francisco Beltrão	20	40
1899	II Seminário Paranaens de Surdos	11-nov-05	14-nov-05	Faxinal	689	30
1900	I Curso de Orientação e Mobilidade na Educação Infantil do Estado do Paraná	21-nov-05	25-nov-05	Maringá	27	40
1917	Ressignificação dos Programas de Educação Profissional para Pessoas com Deficiência	23-nov-05	23-nov-05	Curitiba	25	8
1911	II Simpósio de Educação Especial - Escolas Especiais	28-nov-05	30-nov-05	Faxinal	351	30
1903	I Curso de Orientação e Mobilidade na Educação Infantil do Estado do Paraná	5-dez-05	9-dez-05	Londrina	20	40
2006						
2203	Ações Pedagógicas na Área da Deficiência Mental	26-jun-06	29-jun-06	Pinhão	480	30
2089	Aprofundamento sobre altas Habilidades / Superdotação	23-mai-06	25-mai-06	Curitiba	80	24
2090	Avaliação no Contexto Escolar na Área Mental	10-jul-06	11-out-06	Curitiba	240	24



2006						
Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
2197	Conferência: Condutas Típicas na Inclusão - Procedimentos e Encaminhamentos	26-jun-06	28-jun-06	Curitiba	66	24
2086	Curso de Sistema Braille integral e código Matemático Unificado	2-mai-06	11-mai-06	Curitiba	30	120
2417	Educação Bilíngue para Surdos	16-out-06	8-dez-06	Curitiba	320	40
2060	Estratégias Pedagógicas em Condutas Típicas	10-mai-06	12-mai-06	Curitiba	60	24
2082	Fundamentos Teóricos-metodológicos para atendimento aos alunos surdocegos 1ª etapa	22-mai-06	26-mai-06	Curitiba	Etapa 1	
2082	Fundamentos Teóricos-metodológicos para atendimento aos alunos surdocegos 2ª etapa	19-jun-06	23-jun-06	Curitiba	Etapa 2	
2082	Fundamentos Teóricos-metodológicos para atendimento aos alunos surdocegos Geral	22-mai-06	23-jun-06	Curitiba	100	80
2258	III Seminário Paranaense de Surdos	18-ago-06	21-ago-06	Pinhão	689	30
2105	Recursos para a Produção de Materiais Pedagógicos Adaptados	21-jun-06	28-jun-06	Curitiba	70	24
2006	Refletindo a Educação Profissional das Pessoas com deficiência	5-abr-06	6-abr-06	Curitiba	25	16
2461	Reunião Técnica para Construção das Diretrizes na Área de Condutas Típicas	25-abr-06	27-abr-06	Curitiba	25	24
2007						
3871	Atualização para Professor de Apoio Permanente	15-mai-07	31-mai-07	Curitiba	92	24
3885	Identificação das Necessidades Educacionais Especiais	16-mai-07	17-mai-07	Paranaguá	45	16
3882	Salas de Recursos - Aspectos Pedagógicos e Organização Funcional	16-mai-07	17-mai-07	Paranaguá	27	16
3890	Escolas Especiais	16-mai-07	17-mai-07	Paranaguá	40	16
3921	III Grupo de Estudo - Educação Especial	19-mai-07	1-dez-07	Em Escolas Estaduais	15605	30
3924	I Grupo de Estudos - Organização do Trabalho Pedagógico em Ambiente Hospitalar	19-mai-07	1-dez-07	Em Escolas Estaduais	46	30
3945	Educação e Saúde - Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar e a Prática Pedagógica	29-mai-07	1-jun-07	Curitiba	102	32
3900	I Reunião Técnica dos Profissionais do Departamento de Educação Especial	27-jun-07	28-jun-07	Curitiba	10	16
3932	Condutas Típicas - Da Teoria à Prática Pedagógica	11-jun-07	15-jun-07	Curitiba	80	40
3933	Avaliação no Contexto Escolar na Área da Deficiência Mental	18-jun-07	9-nov-07	Curitiba	320	28
3954	Formação de Intérpretes de Língua de sinais Brasileira - Libras / Língua Portuguesa	2-jul-07	3-ago-07	A Definir	50	80



2007

Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
3973	Encontro sobre Educação e Trabalho das Pessoas com Deficiência	2-ago-07	3-ago-07	Curitiba	65	16
4032	Recursos para a Produção de Materiais Pedagógicos Adaptados	8-ago-07	10-ago-07	Curitiba	45	24
4008	Curso de Braille e Sorobã Inicial	13-ago-07	17-ago-07	Curitiba	30	40
4018	Formação de Instrutores Surdos de Libras - Básico e Avançado	13-ago-07	17-ago-07	Curitiba	100	40
4107	Sistema de Acompanhamento de Frequência Escolar	22-ago-07	24-ago-07	Curitiba	35	8
4019	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	29-ago-07	30-ago-07	Curitiba	108	16
4095	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA - CANCELADO	24-set-07	25-set-07	Telêmaco Borba	125	16
4028	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	30-out-07	31-out-07	Curitiba	150	16
4163	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	9-out-07	10-out-07	Guarapuava	129	16
4190	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	23-out-07	24-out-07	Wenceslau Braz	99	16
4204	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	25-out-07	26-out-07	Ibaiti	130	16
4216	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	5-nov-07	6-nov-07	Cornélio Procópio	167	16
4220	Formação de Rede de Inclusão Escolar - FICA	7-nov-07	8-nov-07	Jacarezinho	125	16
4320	RT: Gestão do Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas CANCELADA	19-nov-07	20-nov-07	Curitiba	88	16
4293	IV Seminário Paranaense de Surdos	15-nov-07	18-nov-07	Faxinal	689	30
4280	Sorobã Avançado	19-nov-07	23-nov-07	Curitiba	30	40
4348	Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão – Escolas Especiais	26-nov-07	29-nov-07	Curitiba	80	32
4300	Formação de Rede de Inclusão Escolar – FICA – CANCELADO	11-dez-07	12-dez-07	Telêmaco Borba	125	16

2008

4874	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Subsídios e Orientações	1-set-08	5-nov-08	Curitiba	540	24
4758	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Subsídios e Orientações – CANCELADO	11-ago-08	5-nov-08	Curitiba		24
4899	Ações Pedagógicas para o Atendimento dos Transtornos Específicos de Linguagem nas Salas de Recursos	24-nov-08	28-nov-08	Curitiba	80	40
4918	Ações Pedagógicas para o Atendimento Especializado na Área de Altas Habilidades / Superdotação	1-dez-08	5-dez-08	Curitiba	50	40



2008

Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
4438	Atualização de Professores de Apoio Permanente	15-abr-08	24-abr-08	Curitiba	101	24
4590	Atualização do Atendimento Especializado na Área de Altas Habilidades / Superdotação	17-jun-08	19-jun-08	Curitiba	30	24
4595	Avaliação no Contexto Escolar na Área da Deficiência Mental	23-jun-08	26-jun-08	Curitiba	80	32
4774	Capacitação para o Atendimento Educacional Hospitalar - CANCELADO	5-ago-08	8-ago-08	Curitiba		32
4602	Capacitação para o Atendimento Educacional Hospitalar / Domiciliar – educação Especial CANCELADO	28-mai-08	30-mai-08	Curitiba		24
4562	Curso de Língua Brasileira de Sinais / Libras	6-mai-08	19-jun-08	Curitiba	15	20
4749	Encontro dos Profissionais Atuantes no PROEDUSE – CANCELADO	19-ago-08	20-ago-08	Curitiba		16
4907	Formação em Braille e Soroban Avançado	6-out-08	10-out-08	Curitiba	32	40
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 1ª Etapa – Grupo I	10-jun-08	10-set-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 1ª Etapa – Grupo II	17-jun-08	17-jun-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 2ª Etapa – Grupo I	1-jul-08	1-jul-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 2ª Etapa – Grupo II	9-jul-08	9-jul-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 3ª Etapa – Grupo I	5-ago-08	5-ago-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 3ª Etapa – Grupo II	13-ago-08	13-ago-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 4ª Etapa – Grupo I	2-set-08	2-set-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 4ª Etapa – Grupo II	10-set-08	10-set-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 5ª Etapa – Grupo I	17-set-08	17-set-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 5ª Etapa – Grupo II	24-set-08	24-set-08	Curitiba	25	8
4877	Formação em Educação Física Adaptada	2-set-08	25-nov-08	Londrina	50	40
4930	Formação em SurdoCegueira – CANCELADO	3-nov-08	7-nov-08	Faxinal		40
4624	Fundamentos da educação a distância para Professores Orientadores de Aprendizagem / Tutores – CANCELADO	29-jul-08	8-out-08	Curitiba		80
4945	I Encontro de Formação para Gestores do BPC na Escola	16-dez-08	17-dez-08	Curitiba	235	16
4583	I Reunião Técnica – SAREH	26-mai-08	27-mai-08	Curitiba	74	16
4820	I Seminário de Educação Bilíngue para Surdos	22-set-08	25-set-08	Faxinal	600	30
4990	II Encontro: Educação e Trabalho das Pessoas com Deficiência	30-out-08	31-out-08	Curitiba	100	16

197



2008

Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
4586	Recurso Adaptado para Comunicação Alternativa	13-mai-08	21-mai-08	Curitiba	72	24
4830	Reunião Técnica – DEEIN / NRE	7-ago-08	8-ago-08	Curitiba	64	16
4926	Reunião Técnica – DEEIN e Representantes das Escolas Especiais	23-set-08	24-set-08	Curitiba	14	16
4973	Reunião Técnica – DEEIN e Representantes das Escolas Especiais	16-out-08	16-out-08	Curitiba	12	8
4597	Reunião Técnica do Sistema de Acompanhamento da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família PBF	12-set-08	12-set-08	Curitiba	36	8
4447	Reunião Técnica: Comunicação do Aluno Ausente – FICA	28-abr-08	28-abr-08	Curitiba	36	8
4983	RT.: DEEIN, NRE e Representantes das Federações das Escolas Especiais	17-nov-08	18-nov-08	Curitiba	75	16
4956	RT.: O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI e a Relação no Contexto Escolar	14-nov-08	14-nov-08	Curitiba	36	8
4502	<i>Transtornos Globais do Desenvolvimento – A Escola e a Singularidade na Inclusão Educacional</i>	6-mai-08	9-mai-08	Curitiba	90	32
4895	Transtornos Globais do Desenvolvimento – Na Singularidade da Escola	1-dez-08	5-dez-08	Curitiba	80	40
4874	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Subsídios e Orientações	1-set-08	5-nov-08	Curitiba	540	24
4758	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Subsídios e Orientações – CANCELADO	11-ago-08	5-nov-08	Curitiba		24
4899	Ações Pedagógicas para o Atendimento dos Transtornos Específicos de Linguagem nas Salas de Recursos	24-nov-08	28-nov-08	Curitiba	80	40
4918	Ações Pedagógicas para o Atendimento Especializado na Área de Altas Habilidades / Superdotação	1-dez-08	5-dez-08	Curitiba	50	40
4438	Atualização de Professores de Apoio Permanente	15-abr-08	24-abr-08	Curitiba	101	24
4590	Atualização do Atendimento Especializado na Área de Altas Habilidades / Superdotação	17-jun-08	19-jun-08	Curitiba	30	24
4595	Avaliação no Contexto Escolar na Área da Deficiência Mental	23-jun-08	26-jun-08	Curitiba	80	32
4774	Capacitação para o Atendimento Educacional Hospitalar - CANCELADO	5-ago-08	8-ago-08	Curitiba		32
4602	Capacitação para o Atendimento Educacional Hospitalar / Domiciliar – educação Especial CANCELADO	28-mai-08	30-mai-08	Curitiba		24
4562	Curso de Língua Brasileira de Sinais / Libras	6-mai-08	19-jun-08	Curitiba	15	20
4749	Encontro dos Profissionais Atuantes no PROEDUSE – CANCELADO	19-ago-08	20-ago-08	Curitiba		16
4907	Formação em Braille e Soroban Avançado	6-out-08	10-out-08	Curitiba	32	40
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 1ª Etapa – Grupo I	10-jun-08	10-set-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 1ª Etapa – Grupo II	17-jun-08	17-jun-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 2ª Etapa – Grupo I	1-jul-08	1-jul-08	Araucária	17	8



2008

199

Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 2ª Etapa – Grupo II	9-jul-08	9-jul-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 3ª Etapa – Grupo I	5-ago-08	5-ago-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 3ª Etapa – Grupo II	13-ago-08	13-ago-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 4ª Etapa – Grupo I	2-set-08	2-set-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 4ª Etapa – Grupo II	10-set-08	10-set-08	Curitiba	25	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 5ª Etapa – Grupo I	17-set-08	17-set-08	Araucária	17	8
4619	Formação em Braille e Soroban Inicial e Avançado – 5ª Etapa – Grupo II	24-set-08	24-set-08	Curitiba	25	8
4877	Formação em Educação Física Adaptada	2-set-08	25-nov-08	Londrina	50	40
4930	Formação em SurdoCegueira – CANCELADO	3-nov-08	7-nov-08	Faxinal		40
4624	Fundamentos da educação a distância para Professores Orientadores de Aprendizagem / Tutores – CANCELADO	29-jul-08	8-out-08	Curitiba		80
4945	I Encontro de Formação para Gestores do BPC na Escola	16-dez-08	17-dez-08	Curitiba	235	16
4583	I Reunião Técnica – SAREH	26-mai-08	27-mai-08	Curitiba	74	16
4820	I Seminário de Educação Bilíngue para Surdos	22-set-08	25-set-08	Faxinal	600	30
4990	II Encontro: Educação e Trabalho das Pessoas com Deficiência	30-out-08	31-out-08	Curitiba	100	16
4586	Recurso Adaptado para Comunicação Alternativa	13-mai-08	21-mai-08	Curitiba	72	24
4830	Reunião Técnica – DEEIN / NRE	7-ago-08	8-ago-08	Curitiba	64	16
4926	Reunião Técnica – DEEIN e Representantes das Escolas Especiais	23-set-08	24-set-08	Curitiba	14	16
4973	Reunião Técnica – DEEIN e Representantes das Escolas Especiais	16-out-08	16-out-08	Curitiba	12	8
4597	Reunião Técnica do Sistema de Acompanhamento da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família PBF	12-set-08	12-set-08	Curitiba	36	8
4447	Reunião Técnica: Comunicação do Aluno Ausente – FICA	28-abr-08	28-abr-08	Curitiba	36	8
4983	RT.: DEEIN, NRE e Representantes das Federações das Escolas Especiais	17-nov-08	18-nov-08	Curitiba	75	16
4956	RT.: O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI e a Relação no Contexto Escolar	14-nov-08	14-nov-08	Curitiba	36	8
4502	<i>Transtornos Globais do Desenvolvimento – A Escola e a Singularidade na Inclusão Educacional</i>	6-mai-08	9-mai-08	Curitiba	90	32
4895	Transtornos Globais do Desenvolvimento – Na Singularidade da Escola	1-dez-08	5-dez-08	Curitiba	80	40



2009						
Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
11503	RT: Núcleo Regional de Educação Itinerante / Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional	18-mar-09	20-mar-09	Curitiba	64	24
11538	Curso de Braille e Soroban Inicial	13-abr-09	17-abr-09	Curitiba	32	40
11638	Curso de Língua Brasileira de Sinais / Libras – Básico I	5-mai-09	23-jun-09	Curitiba	35	42
11650	Curso de Língua Brasileira de Sinais / Libras – Básico II	5-mai-09	23-jun-09	Curitiba	35	42
11781	A Singularidade da Escola nos Transtornos Globais do Desenvolvimento	19-mai-09	21-mai-09	Curitiba	40	24
11992	Curso de Educação Física Adaptada	26-mai-09	29-mai-09	Maringá	35	32
12005	PROEDUSE – Fundamentos e Ações	26-mai-09	28-mai-09	Curitiba	34	24
12009	RT: do Sistema de Acompanhamento da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família PBF	27-mai-09	29-mai-09	Curitiba	36	8
12327	Atualização de Professor de Apoio Permanente em Sala de Aula	3-jun-09	5-jun-09	Curitiba	90	24
12361	Escolarização de Alunos com transtorno Globais do Desenvolvimento: Construindo Olhares, Trilhando Caminhos	17-jun-09	19-jun-09	Curitiba	100	24
12528	Curso de Educação Física Adaptada	6-out-09	9-out-09	Umuarama	35	32
12552	Altas Habilidades / Superdotação: Identificação, Avaliação e Atendimento Educacional	24-jun-09	26-jun-09	Curitiba	100	24
12571	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	24-jun-09	6-out-09	Curitiba	100	40
12831	Curso de Formação em Sexualidade: Projeto de Saúde e Prevenção nas Escolas – SPE	17-ago-09	19-ago-09	Ponta Grossa	210	20
12834	RT: Serviço de Apoio Educacional Especializado Centro de Apoio Pedagógico e Sala de Recurso Multifuncional e Central de Produção Braille	30-jun-09	30-jun-09	Curitiba	22	8
12841	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	23-jul-09	20-out-09	Dois Vizinhos	9	24
12874	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	23-jul-09	14-out-09	Cascavel	66	24
12941	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	23-jul-09	27-out-09	Loanda	13	24
12974	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	28-jul-09	28-out-09	Toledo	52	24
13015	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	23-jul-09	23-out-09	Telêmaco Borba	21	24
17350	Formação de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais Brasileira – Libras / Língua Portuguesa	27-jul-09	2-out-09	Curitiba	132	80
17355	Tecnologia Assistiva	28-jul-09	30-jul-09	Curitiba	177	24
17361	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	23-jul-09	13-out-09	Cianorte	23	24



2009						
Código	Nome do Evento	Início	Término	Município	Participantes	CH
17370	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	30-jul-09	6-nov-09	Paranavaí	42	24
17381	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	30-jul-09	6-nov-09	Apucarana	30	24
17407	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	10-set-09	9-out-09	Laranjeiras do Sul	18	24
17409	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	28-jul-09	21-out-09	União da Vitória	21	24
17424	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	10-set-09	16-out-09	Paranaguá	16	24
17432	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	29-jul-09	20-out-09	Ibaiti	18	24
17433	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	15-set-09	28-out-09	Maringá	79	24
17434	RT: Centro de Apoio Pedagógico	9-jul-09	9-jul-09	Curitiba	12	8
17454	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	10-set-09	21-out-09	Foz do Iguaçu	9	24
17457	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	2-set-09	21-out-09	Guarapuava	21	24
17464	Curso de Educação Precoce e Avaliação	28-set-09	2-out-09	Londrina	30	40
17472	Curso de Libras – Intermediário	14-set-09	18-set-09	Curitiba	50	40
17477	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	15-set-09	21-out-09	Jacarezinho	39	24
17478	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	10-set-09	23-out-09	Cornélio Procópio	16	24
17495	Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	14-set-09	29-out-09	Pitanga	23	24
17552	Qualificação Profissional para Pessoas com Deficiência Intelectual no Paraná	10-set-09	18-set-09	Curitiba	75	8
17564	Formação de Instrutores Surdos – Básico	14-set-09	18-set-09	Curitiba	50	40
17575	RT: Centro de Apoio Pedagógico	16-set-09	17-set-09	Maringá	13	16
17584	Superdotação: Teoria e Prática	24-set-09	25-set-09	Curitiba	60	16
17831	Curso de Educação Física Adaptada	8-dez-09	11-dez-09	Francisco Beltrão	35	32
17844	Curso de Educação Física Adaptada	24-nov-09	27-nov-09	Cascavel	35	32
17853	RT: Capacitação para o Enfrentamento ao Trabalho Infantil	17-nov-09	19-nov-09	Curitiba	36	24
17901	Acompanhamento da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família	15-dez-09	16-dez-09	Curitiba	34	16



2010

17912	II Seminário de Educação Bilíngue para Surdos	22/03/2010	25/03/2010	Pinhão	700	30
17952	Seminário da Área da Deficiência Visual	06/04/2010	09/04/2010	Pinhão	390	32
18319	I Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação	13/09/2010	15/09/2010	Curitiba	250	34
21157	RT: Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão	15/04/2010	15/04/2010	Curitiba	74	8
21168	RT: Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão para Escolas Especiais	14/04/2010	14/04/2010	Curitiba	110	8
21510	Curso de Dança e Música	24/06/2010	24/06/2010	Curitiba	37	8
22602	I Capacitação Estadual em Altas Habilidades/Superdotação para professores.	16/09/2010	17/09/2010	Curitiba	450	16

202

Legenda:

	Eventos com etapas
	Eventos cancelados
Obs.:	Os eventos relacionados na planilha são os que constam com registro de frequência finalizado.



RT: Núcleo Regional de Educação Itinerante / Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional	Curitiba	64
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Curitiba	100
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Dois Vizinhos	9
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Cascavel	66
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Loanda	13
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Toledo	52
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Telêmaco Borba	21
Formação de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais Brasileira – Libras / Língua Portuguesa	Curitiba	132
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Cianorte	23
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Paranavaí	42
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Apucarana	30
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Laranjeiras do Sul	18
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	União da Vitória	21
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Paranaguá	16
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Ibaiti	18
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Maringá	79
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Foz do Iguaçu	9
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Guarapuava	21
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Jacarezinho	39
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Cornélio Procopio	16
Ações Pedagógicas na Sala de Recursos – Deficiência Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos	Pitanga	23
RT: Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão	Curitiba	74
RT: Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão para Escolas Especiais	Curitiba	110



CONSIDERAÇÕES FINAIS

ONDE ESTAMOS, ONDE QUEREMOS CHEGAR

Um marco histórico da educação especial na gestão 2003-2010 foi o concurso público com o ingresso de 5.500 professores especialistas em Educação Especial, na rede estadual de ensino do Paraná, que mudou o desenho, não só da educação especial do estado, mas, sobretudo, do ensino comum, que a cada dia se torna mais inclusivo e democrático.

A inclusão educacional não se limita apenas à matrícula dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular. A inclusão deve ser reconhecida como um benefício para todos os alunos e um alerta para a comunidade escolar refletir sobre aqueles que se encontram excluídos, de alguma forma.

O movimento da inclusão deve ser uma preocupação de todos os educadores, fazendo-se necessário uma profunda reflexão do sistema de ensino vigente, inclusive uma profunda reflexão do atual papel da educação especial na perspectiva da inclusão educacional responsável.

A construção de uma Rede de Apoio à Inclusão na dimensão hoje existente na rede estadual de ensino é ação incontestável de transformação e compromisso com uma educação de qualidade, voltada à inclusão que respeita a diferença e a diversidade humana, que estão na sociedade e devem igualmente estar nas escolas. Para isso, é importante a continuidade na construção de alternativas de escolarização para todos os alunos com ou sem deficiência.

A concepção e construção coletiva de uma Inclusão Responsável, forjada a muitas mãos: Secretaria de Educação, professores das escolas regulares e escolas especiais, pais, ouvida a sociedade e com o apoio dos diversos segmentos sociais deram ao Paraná uma condição ímpar no cenário da educação especial do Brasil.

A transformação das Escolas Especiais em Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial inova, no cenário nacional, com o reconhecimento pelo Conselho Estadual de Educação, inaugurando um novo momento no sistema educacional do Paraná.

ONDE SE QUER CHEGAR

Primordialmente, assegurar que novos concursos, também para a educação especial, garantam aos professores a dignidade de uma carreira;

- que a Rede de Apoio à Inclusão seja fortalecida e ofereça novas alternativas de atendimento especializados, na medida em que a educação, como ciência, avança e se aperfeiçoa;
- que a formação continuada seja ação permanente e se concentre, de forma significativa, em responder, não só às necessidades dos alunos, mas, igualmente, às do professor; que o caminho de transformação iniciado pelas Escolas Especiais em Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial avance, e a organização desta escola aprofunde a discussão sobre a avaliação e a certificação



de seus alunos, pois esses têm o direito de ver reconhecidos seus estudos para iniciarem uma nova etapa em suas vidas, que é a atividade profissional, nas suas diferentes possibilidades, todas já previstas em lei;

- que o novo seja trilhado com respeito ao passado, com reconhecimento ao presente, mas com a ousadia daqueles que sonham e trabalham pela transformação e humanização da sociedade.





Governo do Paraná
Secretaria de Estado da Educação
Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional
2010

Imagem a partir de Bakun (s/d), Viaro (1953), Langue de Morretes(1953) de Bona (1979) disponíveis em www.seed.pr.gov.br