



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

ELOI ALEXANDRE PEREIRA NETO

**A AMBIVALÊNCIA DO PAPEL DO PROFESSOR DE APOIO  
PERMANENTE EM SALAS REGULARES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

---

LONDRINA  
2009

ELOI ALEXANDRE PEREIRA NETO

**A AMBIVALÊNCIA DO PAPEL DO PROFESSOR DE APOIO  
PERMANENTE EM SALAS REGULARES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Londrina.  
Orientador(a): Prof<sup>a</sup> Dra. Simone Moreira  
Moura.

LONDRINA  
2009

ELOI ALEXANDRE PEREIRA NETO

**A AMBIVALÊNCIA DO PAPEL DO PROFESSOR DE APOIO  
PERMANENTE EM SALAS REGULARES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Londrina.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Simone Moreira Moura  
Universidade Estadual de Londrina

---

Prof. Componente da Banca  
Universidade Estadual de Londrina

---

Prof. Componente da Banca  
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2009.

*Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade... Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.*

Paulo Freire (1996, p.67)

*Dedico este trabalho a minha mãezinha  
Consuelo,  
Que mesmo sem perceber ensinou-me a  
perseverar sempre,  
E de onde está, sei que torce por mim.*

## **AGRADECIMENTOS**

A princípio ao nosso Pai Celestial, que sempre me abençoou e me fortaleceu para que conseguisse chegar até aqui.

A minha família que mesmo sentindo minha ausência, sempre me apoiou.

Aos colegas do trabalho por sempre colaborarem comigo em particular a Dorinha que me ajudou muito, e a minha chefia pela paciência.

E por fim, aos meus colegas de sala e professores da UEL, especialmente a minha orientadora, que tanto me ensinou e com paciência me auxiliou neste caminho.

NETO, Eloi Alexandre Pereira. ***A Ambivalência Do Papel Do Professor De Apoio Permanente Em Salas Regulares Do Ensino Fundamental.*** 2009. 47f. Trabalho De Conclusão De Curso (Graduação Em Pedagogia) – Universidade Estadual De Londrina, Londrina, 2009.

## **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo a princípio, apreender o papel do professor de apoio permanente em salas de aula de ensino regular. Através de pesquisa qualitativa buscou-se as percepções que a comunidade escolar têm deste profissional no cenário educacional. Em outro momento, a pesquisa centrou-se em algumas produções de autores contemporâneos que refletem sobre a efetiva prática educativa e que contribuem para se (re) pensar o papel deste profissional no espaço escolar.

**Palavras-chave:** : Professor de Apoio. Políticas Públicas. Inclusão.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 PANORAMA SOBRE A INCLUSÃO E AS POLITICAS PÚBLICAS: MUDANÇAS NO CENÁRIO EDUCACIONAL</b> .....	12
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	20
3.1. Seleção dos Participantes .....	21
3.2 Instrumentos e Procedimentos para Coleta de Dados .....	21
3.3 Cotejamento dos Dados Coletados.....	23
<b>4 CONTRIBUIÇÕES DE AUTORES CONTEMPORÂNEOS À AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE</b> .....	28
4.1. Algumas reflexões sobre as atribuições do professor de apoio permanente em sala de aula de ensino regular.....	33
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	40
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	42



## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. **Estatuto Da Criança E Do Adolescente No Brasil**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. **Declaração De Salamanca E Linha De Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: UNESCO,1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**.UNESCO, Jomtiem/ Tailândia ,1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação.**Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação.**Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação.**Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação.**Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB 17 de 15 de agosto de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica..** Publicado no Diário

Oficial da União em 17/8/2001, Seção 1, p. 46. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica..** Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997, 10v.

CAPELLINI, V.L.M.F. **Avaliação Das Possibilidades Do Ensino Colaborativo No Processo De Inclusão Escolar Do Aluno Com Deficiência Mental.** Tese de Doutorado em educação especial – Programa de Pós-graduação em Educação Especial. UFSCar, São Carlos, 2004.

COLL.C, PALÁCIOS.J, MARCHESI. A. **Desenvolvimento Psicológico E Educação:Necessidades Educativas Especiais E Aprendizagem Escolar,** v.3. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

DUARTE, Newton. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, p.79-115, Julho de 2000.

\_\_\_\_\_. **Formação do Indivíduo, Consciência e Alienação: O ser Humano na Psicologia de A.N. Leontiev,** Cad.Cedes, Campinas, vol.24, n.62, p.44-63, abril de 2004. disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar.** Cad.CEDES.1998,vol.19, n.44, pp. 85-106. disponível em:  
<http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **Vigotski e o “Aprender A Aprender”:** Crítica Às Apropriações Neoliberais E Pós-Modernas Da Teoria Vigotskiana, 2. ed. rev. e ampl.Campinas, SP: Autores Associados , 2001.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Políticas Públicas De Inclusão: Uma Análise do Campo Da Educação Especial Brasileira.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

GLAT, Rosana (org). **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.** Rio de Janeiro:7 Letras, 2007.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, p. 116-131. julho de 2000.

\_\_\_\_\_. **Relações Entre Desenvolvimento Humano, Deficiência e Educação: Contribuições da Abordagem Histórico-Cultural.** In: OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, T.C; SOUZA, D.T.R. (Orgs). *Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.* São Paulo: Moderna, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Os pais na escola: participar ou decidir?** Revista Direcional Educador, São Paulo, ano 3, n. 35, p.14-15, dezembro de 2007.

LONDRINA. Prefeitura Municipal, Secretaria de Educação, . **Plano de Trabalho:2008.** Gerência de apoio educacional: coordenadoria de Educação Especial e Psicopedagogia, Londrina,2007.

LURIA. A.R. **Pensamento e Linguagem: As Últimas Conferências De Luria.** 7.ed. Porto Alegre: Artes Médicas.1987.

MARQUES,C.A; FUSCALDI, B.T; COELHO, et all. **Globalização e Educação: o papel da inclusão à luz do pensamento de Paulo Freire,** In: Educação e Linguagem, São Paulo: UESP, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves, **Educação Inclusiva: Realidade ou Utopia.** Texto produzido para mesa redonda do LDDE-USP, São Paulo,1999.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva,** In: PALHARES,Marina S; MARINS, Simone C. F. *Escola Inclusiva,* São Carlos: EdUFSCar, 2002. p.61-83.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação N.º 02 de 2 de junho de 2003. **Institui Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná.** CEE: Curitiba, 2003.

\_\_\_\_\_. Secretaria De Estado Da Educação. Instrução N.º 01 de 07 de maio de 2004.. **Estabelece critérios para a solicitação de Professor de Apoio Permanente em Sala de Aula para atuar no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.** SEEsp: Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. Secretaria De Estado Da Educação: Superintendência Da Educação. Instrução N.º 10 de 22 de agosto 2008.. **Estabelece critérios para a solicitação de Professor de Apoio em Sala de Aula para atuar com alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos..** SEEsp: Curitiba, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia,** 25.ed. São Paulo:Cortez:Autores Associados, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** 3.ed. São Paulo:Cortez: Autores Associados, 1992.

ONU .**Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. disponível em: [http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php)

VIGOTSKII. L. S, LURIA. A. R, LEONTIEV. A. N. **Linguagem, Desenvolvimento E Aprendizagem.** 7.ed. São Paulo:Ícone. 2001.

VYGOTSKI. L. S. **A Formação Social Da Mente.** 4.ed. São Paulo:Martins Fontes. 1991.

## 1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas as discussões sobre os indivíduos com necessidades educacionais especiais vêm ganhando novos contornos e maior visibilidade; na medida que o conceito de educação inclusiva se insere num âmbito de discussão que na atualidade vem ganhando maior espaço, e a inclusão social apresenta-se não só como uma necessidade, mas, sobretudo como direito.

Nesse sentido, falar em educação inclusiva é falar de uma sociedade democrática, sendo imprescindível para sua efetivação, o combate a qualquer tipo de exclusão social e mais especificamente o que interessa a este trabalho, qualquer tipo de discriminação e segregação de indivíduos que apresentam algum tipo de deficiência.

A discussão acerca da inclusão de alunos que apresentam deficiência no ensino regular tornou-se mais forte a partir da segunda metade da década de 80, intensificando-se principalmente na década de 90. Segundo MENDES, (p.64, 2002):

A inclusão estabelece que as diferenças humanas são normais, mas ao mesmo tempo reconhece que a escola atual tem acentuado as diferenças de origem pessoal, social, cultural e política, e é nesse sentido que ela prega a necessidade de reestruturação do sistema educacional para prover uma educação de qualidade a todas as crianças.

Diante de tais proposições, o Brasil, após a Conferência Mundial de Educação Para Todos realizada em 1990, fixou diretrizes para a melhoria do sistema educacional, constando entre elas o compromisso de melhorar a educação de indivíduos com necessidades educacionais especiais.

Em 1994, após a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, que culminou na Declaração de Salamanca, a inclusão social, mais especificamente, a escolar, tem sido abordada com mais ênfase.

Deste modo, várias iniciativas do âmbito das políticas públicas principalmente as legadas ao âmbito educacional, determinam a inserção de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais em espaços regulares de ensino. Dentre elas vale destacar: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional nº. 9.394/96, Estatuto da Criança e do Adolescente, Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais, que estabelecem dentre vários aspectos, a educação como direito de todos.

MENDES p.61, 2002 salienta que:

[...] embora o debate sobre a educação inclusiva não tenha nascido no contexto da educação especial, se aplica também a ela, na medida em que sua clientela também faz parte daquela população historicamente excluída da escola e da sociedade. Entretanto, ela não pode ser reduzida à errônea crença de que para implementá-la basta colocar crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares ou nas classes comuns.

É neste cenário que a chegada de alunos com necessidades educacionais especiais às escolas de ensino regular ocorre, trazendo no bojo de sua implementação, preocupação, insegurança, medo. Sentimentos que acabam ocasionando uma agitação na comunidade escolar, mais especificamente com os profissionais que se envolvem diretamente com esta parcela de alunos.

Essa situação é parcialmente compreensível, na medida que traz à tona algo diferente ao que se estabeleceu há tantos anos no cenário educacional e lidar com esta nova realidade requer no mínimo, atitudes de inovação, abertura, adaptação, sendo de vital importância o engajamento de todos da comunidade escolar para que o resultado da educação inclusiva seja positivo, além é claro de conhecimento acerca da temática.

Ainda que com avanços significativos na legislação no que tange à discussão sobre inclusão, até aqui não havia a obrigatoriedade da matrícula desses alunos em classe comum regular, sendo sinalizado apenas como preferencial, o que ocasionou práticas variadas.

Na rede Municipal de Londrina, a Coordenadoria de Educação Especial e Psicopedagógica passou a funcionar oficialmente em 1988, visando inicialmente o atendimento específico a crianças com dificuldades de aprendizagem; contudo, somente em 1998 implementa-se um programa de educação especial, sendo criada na ocasião duas classes especiais para deficientes mentais.

A partir do biênio 1999/2000 a Coordenadoria cria programas para atender crianças com diversas necessidades educativas especiais havendo, para tal,

melhoras em recursos. (Plano de Trabalho/2008, Gerência de Apoio Educacional, p. 7).

Contudo, vale ressaltar que, com a instrução nº. 1/04 da Secretaria de Estado da Educação estabelece os critérios para que o chamado professor de apoio, profissional este, responsável por mediar o processo educacional entre o professor regente e o aluno que apresenta necessidades educacionais especiais, além de fazer o elo entre o aluno incluso e a comunidade escolar.

E aqui reside a problemática desta investigação, pois ao nos depararmos com a inserção de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, surge também a necessidade de apreender os sentidos circulantes acerca do papel do professor de apoio.

Nesta direção, alguns questionamentos darão subsídios para este estudo, entre eles: como o professor de apoio é reconhecido pela comunidade escolar? Que importância é dada a esse profissional e ao seu trabalho? Quais concepções são frequentemente assumidas pelos profissionais envolvidos direta ou indiretamente com alunos que apresentam necessidades educativas especiais? Quais são as responsabilidades atribuídas a este profissional?

Tais especulações justificam a natureza dessa pesquisa, sendo de fundamental urgência e importância à caracterização do papel do professor de apoio no espaço escolar, sua função e importância.

## 2. PANORAMA SOBRE A INCLUSÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS: MUDANÇAS NO CENÁRIO EDUCACIONAL

A educação inclusiva constitui-se hoje um dos grandes desafios da educação brasileira, mesmo com muitas dúvidas e discussões que estão sendo levantadas, é fato: a educação necessita urgentemente reformular-se para atender esta clientela que a muito foi segregada e que na atualidade reclamam por sua inserção na escola de ensino regular.

Dentre as muitas questões relevantes, este estudo busca analisar as atribuições do professor de apoio permanente para os alunos com necessidades educativas especiais, tendo em vista a necessidade de se compreender a participação desse profissional e as concepções circulantes no tocante ao entendimento do seu papel no contexto inclusivo.

Tal importância conferida a esta temática e a este profissional tem origem na preocupação por uma qualidade na educação, uma vez que a inserção dos indivíduos que apresentam alguma necessidade educacional especial, mesmo sendo garantida por lei, não assegura um ensino qualitativo e menos ainda; a inclusão social dos mesmos.

Portanto, esta pesquisa toma como ponto de partida o fim da 2ª Grande Guerra Mundial, a inquietação acerca dos direitos fundamentais do homem, que acabou por culminar na Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada na ONU em 1948.

Neste documento, especificamente em seu Art. 26, há uma determinação que diz respeito ao direito à educação, a saber: *Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório.*

No Brasil, podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 4.024/61 que cumpriu o papel de regular o atendimento público e privado, além de apontar como direito dos “excepcionais”, a inserção destes “dentro do possível” na rede regular de ensino. Dez anos após, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.5.692/71 propõe o atendimento aos alunos com deficiências físicas e mentais, “preferencialmente”, na rede regular de ensino.



Tais proposições, minimamente, suscitam duas pontuações: dentro do possível e preferencialmente para quem?

A outra diz respeito à flexibilidade das Leis que acabou por contribuir em uma não definição no sistema de atendimento a estes indivíduos, consolidando assim, as iniciativas já existentes de atendimento em instituições privadas e que eram inclusive subvencionadas com dinheiro público e o aumento significativo de espaços separados dentro das escolas públicas, as chamadas classes especiais.

Já no tocante à Constituição de 1988, em seu Art.208 a designação em termos de atendimento: *Atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino. Mais uma vez, tal proposição não assegurou o acesso destes alunos às escolas regulares.*

No entanto, na década de 90, os olhares voltaram-se para aos indivíduos com necessidades educativas especiais. Por ocasião da *Conferência Mundial Sobre Educação para Todos* realizada em Jomtien, a preocupação em satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem, aparece no Art. 3 quando aponta para uma preocupação com a educação das pessoas que apresentam alguma deficiência. A esse respeito vale ressaltar

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem uma atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos, 1990).

Em 1994, a *Declaração de Salamanca, por ocasião da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*, reafirma este direito e cobra um esforço maior dos governos para a melhoria do acesso ao ensino. A esse respeito:

Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles: Atribuem a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais. (Declaração de Salamanca, 1994 item 3).

Estes documentos passam a influenciar a formulação de políticas públicas para a Educação Inclusiva Nacional, sendo que ainda em 1994 foi publicada a

*Política Nacional de Educação Especial*, que norteou o processo de integração instrucional, mas, ainda assim, limitou o acesso àqueles que possuíssem condições de acompanhar o currículo das escolas regulares. Tal fato acabou não promovendo de fato a inserção deste alunado nas escolas, uma vez que tal documento não incitou transformações efetivas nas práticas educativas para a valorização das diferenças, mantendo mais uma vez à Educação Especial, exclusivamente, a responsabilidade por estes alunos.

Com a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) nº. 9.394/96 configura-se de forma mais específica à inclusão. Como exemplo podemos apontar seu Art.4º item III, que determina como dever do Estado o atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com necessidades educativas especiais (NEE). Mesmo não assegurando ainda este direito, em seu *Capítulo V* apresenta algumas especificidades sobre a educação especial.

No referido Capítulo a educação especial é entendida como uma modalidade de educação escolar oferecida a educandos com necessidades educativas especiais; apresentando também como proposta de atendimento apoio especializado, quando necessário, em escola regular, para que sejam atendidas as peculiaridades dos educandos.

No Art.59º do mesmo Capítulo, a Lei assegura:

1. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
2. terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências;
3. professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração<sup>1</sup> desses educandos nas classes comuns;
4. educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

---

<sup>1</sup> Nesta palavra não se encontra o conceito discutido nos diversos documentos mundiais, parte citado neste trabalho, há de se considerar a lacuna existente entre Integrar e Incluir.

5. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996).

Outro ponto de extrema relevância é a adoção da ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na rede pública regular de ensino destacando a urgência em assegurar o direito à vaga em escolas regulares.

Vale também ressaltar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCN's-1997), documento que propôs mudanças no ensino, uma vez que considera também que os educandos com necessidades educativas especiais devem se inserir no contexto de educação regular. MENDES (1999.p.13) comenta que a princípio os PCN's defendem uma escola mais inclusiva a partir de uma valorização da diversidade e a possibilidade de adaptações curriculares como crítica à idéia de fracasso escolar centrado no aluno, demonstrado desta forma, uma sintonia com a legislação e com a visão de comprometimento com estes educandos.

Contudo, a autora sinaliza uma ambiguidade em tais proposições, esta permite questionar se de fato trazem mudanças significativas ao sistema educacional do país, uma vez que há uma falta de consenso sobre as implicações pedagógicas e escolares implícitas ao princípio da inclusão.

Neste pensamento MENDES (1999.pp.14-15) nos fala:

Parece que o significado de inclusão contida no documento significa meramente a colocação de todas as crianças na classe regular. [...] as propostas não garantem competência à escola para ensinar alunos com necessidades educativas especiais. Ela pode até favorecer a inserção de alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares, mas não garante que eles irão permanecer, ou que irão aprender o que lá será ensinado, e muito menos que terão equiparadas suas oportunidades de desenvolver todas suas potencialidades.

Posteriormente no ano de 2001 a Resolução nº. 2 do Conselho Nacional de Educação, que institui as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*, trouxe no bojo de suas discussões, um dos mais expressivos avanços em relação ao processo de inclusão, uma vez que neste documento está

especificado, com mais clareza, determinados pontos essenciais à efetiva inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por intermédio da Câmara de Educação Básica (CEB), expediu a Resolução CNE/CEB nº 2, em 11 de setembro de 2001. Nesse documento, vinte e dois artigos normatizam, em âmbito nacional, a educação básica de alunos que apresentam “necessidades educacionais especiais”, em todos os seus níveis e modalidades. A Resolução reflete uma síntese dos debates educacionais já desenvolvidos em nosso país, e expressos em legislações anteriores.

Com esta Resolução, assuntos importantes sobre as adaptações necessárias para o efetivo funcionamento do processo inclusivo foram normatizados. É a partir deste documento que mais especificamente são tratados determinados aspectos práticos tais como: o serviço de apoio especializado, a organização da escola para o recebimento dos alunos, a adaptação curricular e a capacitação dos professores do ensino regular para a inclusão desses alunos nas classes comuns.

Sobre o atendimento dado ao alunado através do profissional de apoio, ponto principal deste trabalho, destaca-se o desenvolvimento de uma ação colaborativa na sala de aula, envolvendo tanto o profissional acima citado, quanto o discente e o professor regente. Nesta perspectiva, GARCIA (2004, p.52) coloca que:

O atendimento aos alunos com necessidades especiais nas escolas do ensino regular está previsto no ART. 7º da Resolução, com ênfase no serviço de apoio pedagógico especializado nas classes comuns. As condições desse atendimento estão dispostas no Art. 8º, o qual prevê também o serviço de apoio pedagógico especializado em salas de recursos.

O referido Art. 8º acima, é de fundamental importância para que haja a compreensão da política de inclusão educacional destes sujeitos, uma vez que caracteriza as condições necessárias para a realização do trabalho.

No primeiro item do Art. há a determinação de que os profissionais devam ser *especializados e/ou capacitados*, expressões que segundo GARCIA (2004, p.57) já haviam sido mencionadas na LDBEN n. 9.394/96 em seu Art. 59º; na Resolução n. 2 *capacitados* refere-se àqueles que em sua formação acadêmica foi contemplada à discussão sobre aspectos da Educação Especial, podendo ser realizada tanto em

nível médio ou superior. Já em relação à nomeação *especializados* somente os que tiverem nível superior, com graduação ou pós-graduação.

Fica clara a distinção entre as categorias previstas, cabendo ao professor *especializado* as tarefas de orientação e planejamento em relação às ações educativas que devem ser executadas pelo professor *capacitado*.

Aqui vale ressaltar em referência ao professor capacitado, uma falta de parâmetros sobre algumas proposições feitas na Resolução n.2. Segundo GARCIA (2004, p.58)

Silencia-se sobre a carga horária mínima necessária para a apreensão de conhecimentos básicos a tal condição. De certa forma, essa indefinição iguala a formações de natureza diferente numa mesma categoria, numa certa banalização do que seja desenvolver estudos a respeito da educação especial. De certa forma, essa indefinição iguala formações de natureza diferente numa mesma categoria, numa certa banalização do que seja desenvolver estudos a respeito da educação especial.

A Resolução n.2 não menciona o professor que atuará com estes alunos como apoio dentro das salas de aula regular e quais atribuições seriam indicadas a este profissional; que na situação de inclusão tem que estar presente com alunos que necessitam deste tipo de apoio, como é o caso dos indivíduos com dificuldades em se comunicar, por exemplo.

Ainda em 2001, o Parecer nº17 do Conselho Nacional de Educação trouxe alguns parâmetros educativos, retirados pelos relatores sobre a Educação Especial no Brasil:

A organização da educação especial adquire, portanto, seus contornos legítimos. O que passou faz parte do processo de amadurecimento da sociedade brasileira. Agora é preciso por em prática, corajosamente, a compreensão que foi alcançada pela comunidade sobre a importância que deve ser dada a este segmento da sociedade brasileira. Com a edição deste Parecer e das Diretrizes que o integram, este Colegiado está oferecendo ao Brasil e aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais um caminho e os meios legais necessários para a superação do grave problema educacional, social e humano que os envolve. Igualdade de oportunidades e valorização da diversidade no processo educativo e nas relações sociais são direitos dessas crianças, jovens e adultos. Tornar a escola e a sociedade inclusivas é uma tarefa de todos. (Parecer nº 17/01 p.29)

Foi a partir desta movimentação no cenário educacional que o Estado do Paraná através do Conselho Estadual de Educação expediu a Deliberação nº 02/03 que fixa normas para a Educação Especial em nível de Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais presentes no sistema de Ensino.

A Deliberação constitui-se a partir do amadurecimento das discussões a respeito da Educação Especial, trazendo dispositivos legais com a intenção de concretizar um ensino de qualidade no Estado.

Distribuído em oito capítulos, o primeiro caracteriza a educação especial como uma modalidade que *assegura a educação de qualidade a todos os alunos com necessidades educacionais especiais em todas as etapas da educação básica* (Deliberação nº 02/03, p.1) e ainda declara-a como um dever constitucional do Estado e da Família, explicitando assim, a importância e obrigatoriedade da educação especial no sistema de ensino, que segundo o documento deve ser obrigatoriamente ofertada já na educação infantil (de zero a seis anos).

Em seu Art. 4º assegura o serviço de atendimento especializado para o aluno com necessidades educativas especiais, sendo que tais necessidades são definidas em seu Art. 6º decorrentes de:

1. dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, não vinculadas a uma causa orgânica específica ou relacionadas a distúrbios, limitações ou deficiências;
2. dificuldades de comunicação e sinalização demandando a utilização de outras línguas, linguagens e códigos aplicáveis;
3. condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos neurológicos ou psiquiátricos;
4. superdotação ou altas habilidades que, devido às necessidades e motivações específicas, requeiram enriquecimento, aprofundamento curricular e aceleração para concluir, em menor tempo a escolaridade, conforme normas a serem definidas por Resolução da Secretaria de Estado da Educação

A caracterização deste alunado, principalmente na legislação, retoma a importância do atendimento educacional especializado, na medida que fica esclarecido as possíveis peculiaridades do educando, além do entendimento sobre a contribuição dos atendimentos para um ensino de qualidade.

Neste intuito, dentre os serviços e apoios especializados a atenção volta-se para o Art. 13º em seu item IV que prevê o serviço de **Professor de apoio permanente em sala de aula**. Segundo a Deliberação, (2003, p.20) o:

Professor de apoio permanente em sala de aula: professor habilitado ou especializado em educação especial que presta atendimento educacional ao aluno que necessite de apoios intensos e contínuos, no contexto de ensino regular, auxiliando o professor regente e a equipe técnico pedagógica da escola. Com este profissional pressupõe-se um atendimento mais individualizado, subsidiado com recursos técnicos, tecnológicos e/ou materiais, além de códigos e linguagens mais adequadas às diferentes situações de aprendizagem.

Em relação à formação do professor no Cap. VII da Deliberação, fica especificado que a formação em nível superior poderá ocorrer em cursos de licenciatura, pós-graduação, ou programas especiais de complementação pedagógica. Admite ainda, a formação para educação especial em curso normal ou equivalente em nível médio.

Apesar da pouca informação sobre as especificidades do professor de apoio, fica evidente a preocupação em caracterizar o trabalho peculiar, devendo estar em acordo com as necessidades singulares de cada aluno atendido, utilizando-se para tal, de auxílios que possibilitem primar pela qualidade do trabalho pedagógico.

Outro dado importante, diz respeito ao olhar a este profissional de apoio permanente, não remetendo-o a mais um auxiliar para a instituição ao enfatizar a necessidade deste tipo de serviço.

Contudo, sabemos que a qualificação da prática docente do professor de apoio permanente em sala, ainda necessita maiores ponderações, além da necessidade de dar relevo a algumas concepções que ainda permeiam esta prática.

Tais olhares que circulam sobre este profissional é preocupação deste estudo e que será abordado no próximo capítulo.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A educação inclusiva tem gerado no meio educacional, a oportunidade de olhar e significar o espaço escolar de forma mais democrática. A mudança de um sistema educacional que tradicionalmente exclui e segrega, para um sistema que se comprometa efetivamente a responder com qualidade e eficiência às necessidades educacionais de todos, e não somente dos que são capazes de se enquadrar ao modelo de aluno, requer um processo complexo de transformação, tanto do pensar educacional, como da prática cotidiana de ensino.

Tal processo tem suscitado uma enorme expectativa, envolvendo vários segmentos e principalmente os profissionais envolvidos diretamente com a sala de aula. Diante deste paradigma e das diversas mudanças, o destaque se dá para uma nova função que surge especificamente para auxiliar na significação deste novo modelo educativo que vem sendo instituído aos poucos no sistema educacional, trata-se do *Professor de Apoio Permanente em Sala de Ensino Regular*.

Como este estudo se propõe a apreender os diferentes olhares e representações que circundam este profissional; a opção pelo questionário como instrumento, justifica-se pela possibilidade de a partir dele termos acesso às significações circulantes no âmbito da comunidade escolar acerca deste profissional.

Para tanto, elaborou-se um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre o assunto em estudo. A opção por questões abertas dá-se, por permitir aos sujeitos da pesquisa, a elaboração das respostas com suas próprias palavras, a partir de sua concepção acerca do papel do professor de apoio.

Após levantamento bibliográfico sobre o tema de estudo e leitura atenta de autores contemporâneos, surgiu a necessidade de entrelaçar o conhecimento já produzido com os dados coletados para esta pesquisa.

Para tal, tivemos como *locus* uma escola da rede municipal de Londrina. Esta escola atende atualmente, cerca de 473 alunos desde a educação infantil ao ensino fundamental nas modalidades: regular, E.J.A. e sala especial. O número de turmas está dividido em: 9 no período matutino sendo uma de E.J.A e outra sala especial, 11 no período vespertino, e duas salas de E.J.A no período noturno. Conta ainda com uma sala de recursos e duas salas de contraturno no período matutino, uma



sala de contraturno no período intermediário, e no vespertino uma sala de recursos e uma de contraturno. O primeiro aluno com necessidades educacionais especiais, matriculado em sala de ensino regular na escola, ocorreu no ano de 2004. Hoje a escola possui quatro alunos na segunda série e oito na sala de E.J.A.

O quadro de funcionários é composto por 35 professores distribuídos nas diversas funções (regente de sala: regular, recursos, especial, biblioteca e contraturno, professora auxiliar, secretária, educação física, auxiliar de apoio, auxiliar de supervisão e chefia imediata) e outros 9 funcionários responsáveis por demais funções, limpeza, merenda, inspeção de pátio.

Sua estrutura física conta com 3.100,90m<sup>2</sup> de terreno e 986,83 m<sup>2</sup> de construção, sendo uma parte em alvenaria e outra em madeira. Na parte de alvenaria encontram-se a secretaria, a sala dos professores, a biblioteca os banheiros e mais 7 salas. Já na parte de madeira estão 6 salas o refeitório e a cozinha. Conta ainda com uma quadra coberta, um pátio central e um estacionamento, a escola encontra-se em funcionamento a mais de 60 anos.

### **3.1 Seleção dos Participantes**

Para compreendermos um pouco mais sobre a ambivalência do papel do professor de apoio, escolhemos como sujeitos da pesquisa pessoas envolvidas diretamente na comunidade escolar, que ocupam diferentes cargos, para responderem o questionário.

Tal seleção se configurou da seguinte forma: uma Auxiliar de Supervisão, duas Regentes de sala regular, duas professoras de Apoio. Com intuito de facilitar o entendimento e resguardar as pessoas envolvidas, estas foram nominadas por: A.S, R1, R2, A1, A2.

### **3.2 Instrumentos E Procedimentos Para Coleta De Dados**

Tendo como interesse de pesquisa apreender o papel atribuído ao professor de apoio permanente em salas de aula regulares do ensino fundamental,

primeiramente buscou-se a disponibilidade dos profissionais a responderem o questionário, formulado com a preocupação não só de conhecer a compreensão acerca deste profissional no espaço escolar, como também promover maior liberdade possível aos sujeitos.

Para que ficasse claro a estes a intencionalidade do estudo, explicou-se que as respostas precisariam ser as mais fiéis possíveis às opiniões e que poderiam escrever o quanto considerassem necessário para a resposta das questões.

A partir do aceite realizou-se a entrega dos questionários aos sujeitos da pesquisa. Os originais e o consentimento dos mesmos encontram-se sob a guarda do pesquisador/autor do estudo em questão, a fim de preservar os envolvidos. Por questões éticas não serão revelados os nomes dos participantes e da instituição envolvida.

As questões foram elaboradas considerando-se a função social desempenhada pelos sujeitos. Tal intenção, teve por objetivo possibilitar uma maior visibilidade das diferentes perspectivas sobre o professor de apoio permanente e seu papel no espaço escolar

Em síntese as questões foram às mesmas para todos, porém, tomou-se o cuidado de modificar algumas palavras para realçar nas respostas a função desempenhada. Tais diferenças entre os questionários encontram -se em negrito. O roteiro foi elaborado da seguinte forma:

### **Questões feitas a auxiliar de supervisão**

1. Você considera possível um ensino de qualidade na perspectiva da inclusão? Comente.
2. Você considera a presença de entraves nesta nova proposta educacional? Quais?
3. Nesta proposta educacional surge o professor de apoio permanente em sala de aula no ensino regular. Quais responsabilidades **você atribui** a este profissional?
4. Como você vê a relação entre a Comunidade Escolar (professores e funcionários) e o Professor De Apoio.

### **Questões feitas às professoras regentes:**

1. Você considera possível um ensino de qualidade na perspectiva da inclusão? Comente.
2. Você considera a presença de entraves nesta nova proposta educacional? Quais?

3. Nesta proposta educacional surge o professor de apoio permanente em sala de aula no ensino regular. Quais responsabilidades **você considera que são atribuições** deste profissional?
4. Como você vê a relação entre a Comunidade Escolar (professores e funcionários) e o Professor De Apoio.

### **Questões feitas às professoras de apoio permanente em sala de aula.**

1. Você considera possível um ensino de qualidade na perspectiva da inclusão? Comente.
2. Você considera a presença de entraves nesta nova proposta educacional? Quais?
3. Nesta proposta educacional surge o professor de apoio permanente em sala de aula no ensino regular. Quais responsabilidades **você considera que são atribuições** deste profissional?
4. Como você vê a relação entre a Comunidade Escolar (professores e funcionários) e o Professor De Apoio.
5. **Enquanto professora de apoio, você considera que outros profissionais da educação, em seus diferentes segmentos possam trazer contribuições para o seu fazer docente?**

A partir das respostas dos questionários, foram feitas articulações com produções científicas, visando promover uma análise mais detalhada do material coletado.

### **3.3 Cotejamento dos dados coletados**

A relevância dessa pesquisa reside na urgência e necessidade de caracterizar o papel do professor de apoio permanente, sua função e importância no espaço educacional, tendo em vista a ambivalência deste profissional num contexto que pretende-se incluir pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.

Assim, a análise dos questionários teve a princípio, a intenção de dar relevo às percepções de cada sujeito envolvido. No entanto é importante destacar, que não houve em momento algum a ideia de considerar respostas certas ou erradas, mas apresentar inicialmente alguns pontos considerados relevantes para a discussão.

Em relação à primeira questão que tratava das considerações de cada sujeito em relação à possibilidade de um ensino dentro da perspectiva da inclusão, as respostas foram unânimes: todos afirmaram a possibilidade de um ensino de qualidade, mesmo que com alguns pontos importantes considerados por cada um, necessários para a efetivação de tal proposição.

As professoras regentes e uma das professoras de apoio consideraram a *acessibilidade* um dos pontos relevantes e necessários, sinalizando que para a efetivação da permanência destes indivíduos na escola, faz-se necessário à adaptação do espaço físico e de materiais de acordo com a necessidade de cada aluno, tendo sido apontado também a importância da adaptação curricular.

Outro ponto destacado pelos sujeitos envolvidos neste estudo, diz respeito à mudança de postura que precisa ser adotada, “mudar o olhar” numa referência a abertura necessária às mudanças que estão ocorrendo, além da necessidade de perceber a diversidade como característica inerente do ser humano. Deste modo a ação pedagógica do professor precisa contribuir para tal efetivação.

Segundo GLAT (2007 p.89):

Mais do que qualquer consideração, em uma classe inclusiva, o professor terá que aprender como melhor lidar com as diferenças significativas entre os alunos [...] o professor deve saber valorizar os diferentes caminhos percorridos por todos os alunos, tenham eles uma necessidade educacional ou não. É importante ainda a organização de propostas pedagógicas que priorizem atitudes, habilidades, conteúdos e objetivos diversificados que contribuam para o desenvolvimento acadêmico e social de todos os alunos.

Tais mudanças no pensar, sobre a ação educativa, apontadas pelos entrevistados demonstram uma preocupação consonante com as indicações da autora supracitada; foi ainda citada a necessidade de olhar com mais atenção à permanência e escolarização, pois é preciso ir além da garantia de acesso destes alunos à escola e o conseqüente reducionismo presencial no ambiente escolar.

Segundo MARCHESI (1995 p.19)

As mudanças legais para favorecer a integração<sup>2</sup> educacional significaram de fato, um respaldo importante a esta linha de atuação.

---

<sup>2</sup> O autor utiliza a palavra integrar em seu sentido amplo e complexo, não como o ato de *somente inserir fisicamente* os alunos com NEEsp nas salas regulares.

Contudo, a nova regulamentação não produz, direta ou necessariamente, modificações relevantes na prática docente. Em geral, pode-se afirmar que as mudanças legislativas pressupõem, por um lado, um reconhecimento do que já está sendo feito de forma isolada ou dispersa no sistema educacional e, por outro, o estabelecimento de uma estrutura mais ampla que orienta e impulsiona, em uma determinada direção as atuações dos diferentes agentes educacionais. A educação dos alunos com necessidades especiais na escola regular não é, portanto, um assunto que possa ser resolvido através das reformulações legais. É, além disso e principalmente, um objetivo que deve ser abordado sob todas as perspectivas, não somente as que têm relação com o sistema educacional.

É imperioso portanto promover as mudanças em todo o ambiente e principalmente nas percepções dos indivíduos envolvidos em todo o processo.

Em relação aos possíveis obstáculos que emergem nesta nova proposta educacional, todos os sujeitos consideraram a presença de entraves que dificultam o trajeto até à educação almejada. Nas respostas um dos obstáculos recorrentes diz respeito à falta de apoio e presença de profissionais de outras áreas que poderiam segundo os entrevistados, trazer, a partir de seus conhecimentos, contribuições ao aprendizado escolar.

Outra importante consideração apreendida nas respostas da R1 e R2, A1 e AS refere-se à formação do profissional. Os sujeitos consideram que a falta de conhecimento e de uma formação adequada e específica para o trabalho em salas inclusivas, torna o trabalho mais difícil e distante de um nível de qualidade aceitável.

Contudo, foi a precária participação da família que surgiu de forma contundente nas respostas das professoras regentes e professoras de apoio, indicando a importância que os professores dão à participação e colaboração da família na escola. Indubitavelmente a participação familiar é de suma importância, no entanto cabe lembrar que como aponta HOFFMANN (2007 p.15) a relação família e escola deve ser bem apreciada para que não haja transferência de responsabilidades.

Somente alcança credibilidade e autonomia o profissional que revela autoria e competência no exercício de sua profissão. Quem não assume o comportamento da tomada de decisão está sujeito a que outro decida por ele. Defendo que participar da escolarização dos filhos não é decidir os rumos da escola, assim como a decisão dos professores não pode ser a de delegar aos pais a função de ensinar.

Pais e professores devem redefinir seu papel a desempenhar para “garantirem” uma educação de qualidade.

Deste modo, as (re) formulações pedagógicas devem ser assumidas pelos profissionais da educação, principalmente o professor. A melhora qualitativa do ensino não depende dos pais, mas da atuação eficaz dos profissionais agregada à adequada infraestrutura das instituições escolares. É direito e dever dos pais acompanhar a escolarização de seus filhos o que não os transforma em profissionais da educação.

Com relação às responsabilidades do professor de apoio permanente, é importante registrar a complexidade do assunto, uma vez que várias foram as percepções. Dentre elas, algumas merecem destaque. Primeiramente, a opinião de que o professor de apoio precisa ser um *auxiliar* permanente do aluno, ajudando-o nas dificuldades surgidas durante o caminho. Outro ponto diz respeito à idéia do professor de apoio ser concebido como o responsável pela *socialização e interação* do aluno no espaço escolar.

Além destas, foram apontadas também funções mais burocráticas como: as adaptações dos materiais e das atividades, a elaboração do currículo adaptado, a realização de registros de desempenho e a transmissão das informações ao professor regente do progresso do aluno, dificuldades e domínio dos conteúdos trabalhados.

No questionamento acerca da relação estabelecida entre a comunidade escolar e o professor de apoio permanente buscou-se esboçar a percepção, não ficando claro no entanto como este profissional é concebido pela comunidade escolar, talvez, por ser ainda uma situação relativamente nova para a comunidade.

Desse modo três dos sujeitos entrevistados, consideram que o professor de apoio é bem relacionado com a comunidade escolar, pois segundo eles, este profissional participa das atividades que são comuns aos professores, recebem colaboração da comunidade na integração do aluno.

Em contrapartida, a AS e A1 não entendem da mesma maneira esta relação. Ambas ponderam que a comunidade escolar, apesar dos esforços para tal, não compreendem significativamente a presença do professor de apoio na escola.

Argumentam que a presença do apoio em sala pode ser entendida, em alguns casos e por parte de alguns profissionais, como um estorvo ao trabalho

desenvolvido pela professora regente, existindo por parte destes uma concepção de que o professor de apoio seja *particular* ao aluno com necessidades educativas especiais. Outro ponto importante diz respeito a ideia deste profissional como *enfermeiro* ou *babá*, denotando uma percepção equivocada e marcada por preconceitos.

Tais concepções fogem aos princípios educacionais propostos, sobretudo nos documentos que legislam sobre a inclusão, pois pensar e agir desta maneira figuraria dois ambientes em uma sala de aula: de um lado o professor de apoio com o aluno que apresenta as necessidades educativas especiais, e do outro a professora regente com os demais alunos da sala de aula, descaracterizando completamente a ideia da inclusão de qualidade.

Além deste ponto destaca-se que, para além da configuração de dois ambientes descrita acima, poderíamos estar criando novas categorizações, onde teríamos profissionais exclusivos para *alunos de inclusão*, termo muito usado na atualidade.

Estas questões suscitam a necessidade de uma maior discussão e esclarecimentos com relação ao papel do professor de apoio permanente em sala de aula regular, pois do que pudemos apreender, a presença deste profissional traz ambiguidades que precisam ser consideradas, não só por comprometerem o trabalho deste, mas principalmente por perpetuarem preconceitos ainda recorrentes, além de delegarem a estas pessoas a responsabilidades de incluir os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, como se a responsabilidade não tivesse que ser compartilhada por todos os envolvidos.

No capítulo seguinte, será feita uma busca por autores que possam contribuir para uma reflexão no tocante à importância não só deste profissional, mas principalmente na necessidade de uma revisão e convocação, no sentido de trazer à tona, que o processo inclusivo depende de todos os envolvidos na comunidade escolar e não somente de um determinado profissional.

#### **4. CONTRIBUIÇÕES DE AUTORES CONTEMPORÂNEOS À AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE.**

O cenário educacional brasileiro apresenta-se permeado de desafios, tanto no que se refere a atender as demandas sociais, quanto à importância de refletir sobre as necessidades de educandos e educadores envolvidos no processo de escolarização.

Desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos que a preocupação com os segregados da sociedade e seu direito à educação vem ganhando destaque. Ainda que lentamente, e longe de ser uma escola democrática onde todos que a frequentem tenham real acesso ao ensino.

Timidamente os indivíduos começam a utilizar-se de seu direito constitucional de ingresso à escola. Hoje a legislação contempla mais especificamente a entrada na escola, mas por diversos motivos que certamente dão conteúdo a vários estudos, os alunos com necessidades educativas especiais ainda estão longe, em sua maioria, das escolas regulares.

As escolas por sua vez, encontram-se emaranhadas em problemas presentes há muito tempo na educação, com muitas dificuldades para cumprir seu papel, papel este que SAVIANI (1992, p.80) pontua:

A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade. Esta é a questão central da pedagogia escolar. Os conteúdos não representam a questão central da pedagogia, por que se produzem a partir das relações sociais e se sistematizam com autonomia em relação à escola. A sistematização dos conteúdos pressupõe determinadas habilidades que a escola normalmente garante, mas não ocorre no interior das escolas.

Não é suficiente admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir a permanência e a qualidade na formação do indivíduo; requerendo para tanto um ambiente de ensino que necessita ser planejado cuidadosamente, visando à formação integral do indivíduo e sua consequente autonomia social, tarefa esta que a comunidade escolar deve proporcionar.

Segundo DUARTE (2004, p. 51):

A formação do indivíduo é sempre um processo educativo, podendo ser direto ou indireto, intencional ou não-intencional, podendo ser realizado por meio de atividades práticas ou de explanações



orais,etc. No caso específico da educação escolar, trata-se de um processo direto e intencional.

Deste modo, não há inclusão quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula. A inclusão decorre de sistemas educativos que promovam a capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais, de maneira a promover o domínio dos conteúdos culturais e conseqüentemente fugir à alienação.

A esse respeito SAVIANI (1991, p.66) aponta que:

o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.

Infelizmente, ainda estamos longe do real sentido da inclusão, seja por insuficiências de políticas públicas específicas de educação, seja por outros motivos, como pressões corporativas, falta de informação e acomodação.

Provavelmente as poucas e recentes iniciativas públicas significativas tenham dado um novo fôlego às discussões acerca do processo inclusivo, remetendo-nos às práticas em sala de aula e as ações pedagógicas empreendidas nos espaços de ensino regular.

Entre elas, a presença do *Professor de Apoio Permanente em sala de Ensino Regular*, nomenclatura encontrada na Deliberação nº.02/03 do Conselho Estadual de Educação. No entanto vale ressaltar, a dificuldade enfrentada neste estudo em localizar documentos que deixassem claro a presença e a função deste profissional no ensino regular; além do documento supracitado, encontramos referências na Instrução de n. 01/04 e n.010/08 que descrevem mais especificamente as atribuições deste profissional.

Tal escassez de produção sobre o papel do professor de apoio permanente em sala de ensino regular foi um dos entraves na busca por esclarecimentos acerca de suas atribuições, o que acaba por denotar uma falta de clareza em relação a este profissional na comunidade escolar, a prática pedagógica que deverá desenvolver,

além é claro, de suscitar uma ambivalência de entendimentos a respeito do papel desenvolvido por este.

Tal ambivalência e falta de entendimentos, podem ser constatados na medida em que ao analisarmos as questões dadas aos sujeitos que contribuíram com esta pesquisa; um pequeno número de pessoas (mas que contempla o conflito de idéias que emergem no cenário, em particular na escola *locus* deste estudo), demonstrou pouco conhecimento sobre as atribuições deste profissional, estando mais claro a todos os entrevistados a parte burocrática da função; ao mesmo tempo em que sinalizaram diferenças significativas a respeito da real função deste professor de apoio permanente no ensino regular, o que evidenciou concepções diversas.

Tais dificuldades de entendimentos podem ser notadas ao colocarmos em estudo, as Instruções de n.01/04 e n.010/08 com suas atribuições.

Antes de elencar as atribuições do professor de apoio faz-se imprescindível compreender os objetivos e finalidades que “deveriam” circundar as ações pedagógicas que, por vezes, são omitidas pelos professores que não se dão conta e que acabam por reproduzir ações e pensamentos que, quiçá, não desejassem fazê-lo.

Para tanto, é importante retomar SAVIANI (1992, p.21) e suas considerações, em relação ao trabalho educativo:

[...] o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Uma das particularidades necessárias a serem compreendidas neste aspecto é justamente a visão clara de que as ações desenvolvidas no contexto escolar configuram-se um ato intencional e, portanto, precisam ser planejadas cuidadosamente tendo como foco a formação que pretende-se oferecer aos alunos.

Se o trabalho educativo, ou seja, a ação pedagógica não se remete a essa preocupação, acaba o professor por manter práticas que continuam a segregar os que não se enquadram no esperado pela escola, mesmo que fisicamente estejam no

mesmo espaço como o da sala regular. Logo não basta apenas o acesso determinado em Lei, mas a qualidade de sua permanência e escolarização.

É igualmente relevante considerar que todo Homem se constitui como ser humano pelas interações que estabelece com os outros, na medida em que nos constituímos a partir destas relações sociais. É importante a compreensão de que o indivíduo é um ser social, e que ao chegar a escola já traz em si toda uma história de relações sociais estabelecidas e de aprendizados:

A esse respeito nos fala VIGOTSKY (2001, p.109)

Tomemos como ponto de partida o fato de que a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir a escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples; portanto, a criança teve uma pré-escola de aritmética.

Deste modo o educador precisa considerar que há uma construção histórica existente nos conteúdos que ele trabalha em sala de aula, pois são produções sociais, e que as atitudes, os modos de ser, também o são. Assim faz-se necessário à reflexão crítica, por parte do professor, de suas ações e concepções.

Tais práticas voltadas para o intento de humanizar o indivíduo ou seja fazê-lo *apropriar-se da riqueza material e intelectual produzida socialmente e incorporada ao ser do gênero humano* (DUARTE, 2001, 341) é que irão tirá-lo situação de alienação.

DUARTE (2001, p. 341) nos fala:

Em outras palavras, toda vez que um ser humano é impedido de apropriar-se daquilo que faça parte da riqueza do gênero humano, estamos perante um processo de alienação, um processo que impede a humanização desse indivíduo. Nesse sentido, o quanto exista de possibilidades de desenvolvimento dos seres humanos, isto é, de sua humanização, e o quanto essas possibilidades não se concretizem definem o grau de alienação existente numa determinada sociedade.

Refletindo sobre os indivíduos que por muito tempo viveram à margem da sociedade e sofreram todo um processo de desumanização, é importante pensar,

com responsabilidade sobre o que se tem oferecido aos alunos com necessidades educativas especiais.

Neste ponto, o professor de apoio permanente precisa tomar posse das concepções circulantes e recorrentes acerca de uma histórica carregada de estigmas sociais, preconceitos e estereótipos. Obviamente que ao compreender o processo histórico das relações sociais, é possível não só rever a prática pedagógica ancorada por concepções equivocadas, mas buscar com a comunidade escolar o rompimento da manutenção ainda presente nos entendimentos acerca das pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais, suas possibilidades de aprendizagem e o papel fundamental do professor de apoio permanente no ensino regular.

O professor de apoio que respeita o processo de humanização de seu aluno precisa oferecer possibilidades concretas para tal. Tais possibilidades precisam se efetivar na vida social e mais especificamente na vida escolar destes indivíduos, vislumbrando e traçando em parceria com o professor da sala regular, uma ação pedagógica eficientemente crítica e reflexiva, que considere as potencialidades dos seus alunos.

No entanto para a parceria ser efetiva, é imprescindível que o papel do professor de apoio permanente seja revisto e compreendido por todos da comunidade escolar.

Remetendo-se a questão que tratava de quais eram as percepções da relação do professor de apoio com a comunidade escolar, a maioria dos sujeitos respondeu que considerava “boa” referindo-se ao convívio social, trazendo o entendimento de um tipo de relacionamento com a comunidade, restrito à dimensão social como se, talvez, esta fosse a singular “função” do professor de apoio.

Logo, outros dois entrevistados não avaliaram tão positivamente esta situação, pois percebiam que o grupo não compreendia toda a extensão do lugar pedagógico do professor de apoio na escola. Entendiam que a comunidade por vezes via o professor de apoio, como citado em uma das respostas, como um “*enfermeiro ou babá.*” ou em outra a qual articula que a comunidade “*acha que professor de apoio atrapalha o trabalho em sala de aula*”, referindo-se ao trabalho com os alunos ditos normais.

Tais considerações trazidas por estes sujeitos acabam por validar a situação confusa anunciada por este estudo, não somente ao tocante à inclusão, mas em especial, sobre a presença e função do professor de apoio.

#### **4.1 Algumas reflexões sobre as atribuições do professor de apoio permanente em sala de aula de ensino regular.**

A Secretaria de Estado da Educação através da Instrução de n.01/04 e posteriormente, a de n. 010/08, estabelecem critérios para a solicitação de professor de apoio permanente em sala de aula, para atuarem na modalidade de ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos.

Nas respectivas Instruções são caracterizados a finalidade do professor de apoio e o alunado que deverá ser contemplado. Neste ponto é viável assinalar algumas diferenças em suas proposições.

A primeira delas (n.01/04) assegura o apoio a alunos com deficiência física/neuromotora que apresentam dificuldades na linguagem oral e escrita. Já a segunda (n.010/08) estende aos sujeitos que apresentam transtornos globais do desenvolvimento.

No entanto, como a intenção deste subitem é refletir sobre as atribuições do professor de apoio descritas nestes documentos, cabe salientar que para tal as Instruções de n.01/04 e n. 010/08, serão tratadas concomitantemente, marcando suas diferenças textuais, como acima descrito, quando se fizer necessário.

Dentre tais proposições é apontada à necessidade de:

6. ter conhecimento prévio e domínio dos conteúdos e temas a serem trabalhados pelo professor da classe comum.

Estar ciente dos temas e conteúdos que serão trabalhados pelo professor regente pode tornar-se uma ferramenta importante para o professor de apoio, desta maneira a preparação prévia de como trazer estes conhecimentos ao aluno, pode ser um facilitador para a compreensão dos assuntos tratados na sala de aula.

Obviamente alguns conteúdos possivelmente serão mais difíceis de serem internalizados pelo aluno com NEE, de acordo com suas particularidades. Como exemplo, podemos citar um aluno com sequelas motoras e a utilização da letra cursiva.

Contudo, isto não implica em simplesmente suprimir o conteúdo que não for considerado capaz de ser assimilado pelo aluno, mas em trazer diferentes formas e caminhos para alcançar este fim. Quando o professor de apoio considera as potencialidades dos alunos ele inicia de onde o aluno é capaz e amplia os conhecimentos deste. A esse respeito GÓES (2002 p.103) comenta que:

O educador precisa privilegiar suas potencialidades e talentos, recusando a suposição de limites para o que pode ser alcançado. Mesmo nas limitações intelectuais muito graves, é possível manter uma concepção prospectiva e a diretriz de mobilização de forças compensatórias [...].

Relacionado a este pensamento estão outras atribuições:

- Viabilizar a participação efetiva do aluno nas diferentes situações de aprendizagem, a interação no contexto escolar e em atividades extraclasse.
- Buscar diferentes formas que facilitem a interação do aluno no processo de ensino e aprendizagem.
- Priorizar a necessidade e/ou a especificidade de cada aluno, atuando como mediador do processo ensino-aprendizagem com adoção de estratégias funcionais, adaptações curriculares, metodológicas, dos conteúdos, objetivos, de avaliação, temporalidade e espaço físico, de acordo com as peculiaridades do aluno e com vistas ao progresso global, para potencializar o cognitivo, emocional e social.
- Atuar como facilitador no apoio à complementação dos conteúdos escolares.

A princípio a Instrução deixa clara a natureza pedagógica da função do professor de apoio ao fazer referência as ações como: *“viabilizar situações de aprendizagem, buscar diferentes formas que facilitem a interação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, atuar como facilitador no apoio à complementação dos conteúdos escolares, mediador do processo ensino-*

*aprendizagem*”. No entanto, apesar das determinações a respeito do papel deste profissional, percebemos nas respostas dadas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa uma confusão acerca da presença e atuação referente ao professor de apoio permanente.

Uma vez que a inclusão é um processo que será produtivo à medida que todos da comunidade escolar estiverem envolvidos, não compreender a real função do professor de apoio, ou seja, sua participação pedagógica neste processo, compromete a qualidade do ensino que está sendo oferecida a estes alunos.

Portanto, se faz necessário o esclarecimento de que antes, o apoio é um professor, e deste decorrem ações intencionais; ações que auxiliarão a construção do saber sistematizado pelo aluno. Mesmo ao atender necessidades de cuidado, este atendimento deverá estar permeado por intenções pedagógicas, visando à formação social, num processo de humanização a partir da assimilação dos conteúdos culturais necessários para tal.

Um trabalho educativo de qualidade permanece ou deveria permanecer, em todas as relações e situações presentes no cotidiano escolar, promovendo a humanização do indivíduo. Retomando a fala de DUARTE (1998, p.88-89) em relação ao que é produzido pelo trabalho educativo temos que considerar que:

Ele produz, nos indivíduos singulares, a humanidade, isto é, o trabalho educativo alcança sua finalidade quando cada indivíduo singular apropria-se da humanidade produzida histórica e coletivamente, quando o indivíduo apropria-se dos elementos culturais necessários à sua formação como ser humano, necessários à sua humanização [...].

Assim sendo para que o professor de apoio consiga alcançar as ações propostas nas Instruções, sua ação pedagógica precisaria contemplar, a partir das singularidades, os diversos conhecimentos para os alunos com necessidades educativas especiais. Manter como referência para a ação pedagógica tudo o que foi produzido ao longo do processo histórico, possa talvez suscitar diversas discussões, porém o que precisa ser enfatizado é que o “limite” do que pode ser aprendido pelas pessoas que apresentam alguma necessidade educativa especial, não está no professor, ao contrário, este precisa utilizar-se das diversas formas de ensinar para proporcionar ao aluno a aquisição destes conteúdos culturais. Quando o entendimento de que as limitações precisam deixar de ser o ponto de partida para

o ato de ensinar, abre-se então uma gama de possibilidades e caminhos que podem e devem ser explorados.

Em contrapartida é acentuada a importância de esclarecer que a necessidade educativa especial está relacionada a uma determinada situação de aprendizagem que o aluno precisa adquirir, e não à sua condição orgânica. Segundo GLAT (2007, p.28)

Necessidades educacionais especiais, portanto, são construídas socialmente, no ambiente de aprendizagem, não sendo, portanto, consequências inevitáveis da deficiência ou do quadro orgânico apresentado pelo indivíduo.[...] Isto não significa, certamente, negar que existam condições orgânicas que tornem o sujeito mais propenso a encontrar dificuldades de aprender. O aspecto que queremos reforçar é que uma necessidade educacional especial não se encontra na pessoa, não é uma característica intrínseca sua, mas sim um produto de sua interação com o contexto escolar onde a aprendizagem deverá se dar.

Ora se a necessidade educativa especial não esta no indivíduo mas, na conjuntura social em que se encontra, a “deficiência” não deve ser o parâmetro utilizado para a elaboração das ações educativas, pois assim tais ações, limitam o que poderia ser adquirido pelo aluno. Nas palavras de Góes (2002, p.100)

Não é o déficit em si que traça o destino da criança. Esse “destino” é construído pelo modo como a deficiência é significada, pelas formas de cuidado e educação recebidas pela criança, enfim, pelas experiências que lhe são propiciadas.

Tais reflexões acerca destas peculiaridades, auxiliam no esclarecimento da seriedade de se considerar as potencialidades destes alunos que já apresentam diferenças impostas socialmente para o seu processo de humanização. Ou seja:

[...] é preciso criar formas culturais singulares, que permitam mobilizar forças compensatórias e explorar caminhos alternativos de desenvolvimento, que implicam o uso de recursos especiais. O déficit orgânico não pode ser ignorado, mas é a vida social que abre possibilidades ilimitadas de desenvolvimento cultural, o qual borra a dominação natural da insuficiência orgânica, ou, falando com mais exatidão, torna-a histórica [...]. O núcleo da deficiência não é modificável pela ação educativa; as funções elementares prejudicadas são sintomas que derivam diretamente desse núcleo e, por isso, são menos flexíveis. O funcionamento superior está



secundariamente ligado ao fator orgânico e depende das possibilidades de compensação concretizadas pelo grupo social: daí mostra-se mais suscetível a ação educativa. Desse modo a educação do cego ou do surdo, por exemplo, não pode ser orientada para a falta de audição ou de visão e, sim, para o potencial de desenvolvimento das funções humanas complexas. (GÓES, 2002, p. 100-101)

Para uma clareza maior, as *funções psicológicas superiores* referem-se aos estudos de VIGOTSKI (1991) que organiza, em linhas gerais, as funções do cérebro em elementares, relacionadas às naturezas biológicas, e as superiores relacionadas às funções construídas ao longo da história social do homem, na sua relação com o mundo e mediada pelos símbolos (signos) desenvolvidos culturalmente.

O Homem assim ressignifica -se e produz a partir destas relações. Deste modo o professor de apoio pode utilizar-se destes entendimentos na promoção da humanização destes sujeitos, pois, tais ações propostas na Instrução: **viabilizar situações de aprendizagem, buscar diferentes formas que facilitem a interação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, atuar como facilitador no apoio à complementação dos conteúdos escolares, mediador do processo ensino-aprendizagem**, estão intrinsecamente ligadas às possibilidades de interação deste professor com o aluno com NEE, ou seja, o que este apoio irá proporcionar de probabilidades para a construção e assimilação dos conteúdos por este aluno.

Uma vez que, esta situação está clara ao professor de apoio, suas ações inclinarão para as interações necessárias à aprendizagem dos conteúdos culturais. A exemplo, um sujeito que teve paralisia cerebral e tem sequelas motoras um pouco mais sérias, poderá ter dificuldades em aprender a escrever, pois a aprendizagem da escrita não remete-se ao simples processo fônico e ortográfico, antes, precisa de toda uma organização das letras, ordem, direção da escrita, situações que para este aluno serão mais difíceis de serem alcançadas se não forem proporcionadas as interações para tal.

Uma criança que desde a tenra idade, corre, brinca e interage com a escrita, já possui alguns tipos de conhecimentos prévios; contudo, o indivíduo com sequelas motoras não percorreu estes caminhos, e o professor de apoio precisa antes de abordar a aprendizagem da escrita, construir com ele estas relações e auxiliar no percurso destes caminhos.

Nesta linha de argumentos, quando o professor de apoio adapta os conteúdos em conjunto com o professor regente, necessita intencionalmente procurar promover em cada momento minimizar as limitações impostas à aprendizagem do indivíduo que apresenta tais necessidades.

Portanto, é imprescindível que o professor de apoio invista em possibilidades que poderão ser desenvolvidas autonomamente pelos alunos que apresentam necessidades especiais, realizando para tanto um efetivo e comprometido trabalho educativo.

Trazendo ainda a reflexão sobre as atribuições do professor de apoio permanente, delineadas nas Instruções, duas peculiarmente carecem de determinada atenção:

- Prever as ações e os acontecimentos, estruturar o uso do tempo, do espaço, dos materiais, e da realização das atividades.
- Realizar contatos com os profissionais da saúde, que prestam atendimento ao aluno e orientação aos familiares.

Tais situações necessitam de olhares mais críticos, pois descritas como estão suscitam discussões, já que transparecem alguns contra-sensos.

A princípio observa-se que, ao atribuir as ações de *estruturar o tempo, o espaço, os materiais* que serão utilizados na aprendizagem do sujeito com NEE como responsabilidade do professor de apoio, quando na verdade deveriam ser desenvolvidos em parceria, não somente delega-se a inclusão deste aluno à pessoa do professor de apoio, como cria-se uma possível separação deste alunado em relação à estruturação da sala de aula, como também, um afastamento do professor regente em relação a este aluno que apresenta necessidades educacionais especiais.

Portanto, como já descrito nas reflexões estabelecidas neste trabalho, ao estruturar toda a aula, planejando conjuntamente com o professor regente, já estarão organizados os materiais, o tempo e o espaço que serão especificamente utilizados pelo aluno NEE. O professor de apoio irá deste modo legitimar o que foi cuidadosamente organizado e planejado anteriormente pelos dois professores, e não, preparar sozinho como ele considera que deva ser estruturada as ações nesta situação.

Por fim, ao descrever a situação de *Realizar contatos com os profissionais da saúde, que prestam atendimento ao aluno*, delega-se ao professor de apoio uma função que deve ser discutida num âmbito geral. No caso do contato com profissionais da saúde, o apoio e a equipe pedagógica da escola juntos, devem realizar estes contatos buscando orientações e encaminhamentos que outros profissionais como fonoaudiólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, psicólogos e até mesmo os médicos em suas especificidades, possam contribuir para o desenvolvimento destes indivíduos.

Diante de tais reflexões a respeito deste profissional, buscou-se neste capítulo evidenciar a seriedade e necessidade de maiores discussões a respeito do papel do professor de apoio permanente em salas de aula de ensino regular; uma vez que este vem para contribuir com o processo de inclusão, desmistificando algumas funções que ainda são delegadas de forma indevida a estes sujeitos, muitas vezes desqualificando seu trabalho e enfraquecendo sua importância.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário educacional brasileiro está em um período de grandes mutações, lentas, mas significativas. Os olhares, os pensamentos, as concepções vêm se transformando e isto proporciona a integração, no sentido amplo da palavra, de indivíduos que viviam à margem da sociedade, integração esta, que se refere ao menos à educação.

Muitos ainda não concebem a possibilidade de permanência destes alunos na escola e mais, não vislumbram um ensino de qualidade a estes sujeitos, em um ambiente em que os “outros” não possuem tais diferenças significativas. Estes pensamentos circundam ainda na sociedade, inclusive nas comunidades escolares, mesmo com as transformações já citadas neste estudo.

É nesse emaranhado de relações que se encontra o professor de apoio permanente, indivíduo que pode contribuir para o processo escolar, porém, como; é a grande questão. Se, contribui com o sistema já presente na educação brasileira, ou, se participa da forma efetiva a garantir a humanização destes sujeitos e que de certa forma começam a ter a oportunidade de romperem com o processo de alienação em que estiveram por muito tempo. Obviamente que o professor de apoio não é o único responsável por esta situação que a tanto tempo está instalada na sociedade, mas ele pode contribuir para tal efetivação.

Desta forma a busca por um mínimo de entendimento e esclarecimento do quanto este profissional pode participar, é que moveu questionamentos fundamentais para este estudo. Considerando que a atual situação deve-se a uma historicidade social, trazer como *locus* desta pesquisa uma comunidade escolar com todas estas situações, foi relevante para a execução desta pesquisa.

Foi através dos questionários, que emergiu a possibilidade de perceber a ambivalência presente no papel do professor de apoio, a falta de clareza nas respostas dos sujeitos entrevistados; denotando a dificuldade de compreensão acerca da função do apoio e da participação de cada um neste processo de inclusão.

A legislação descrita nas Instruções emitidas pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná colaborou, na medida em que descreveu, mesmo que sucintamente, atribuições para este profissional. Tais atribuições acabaram por

suscitar a busca por autores que pudessem contribuir na reflexão sobre tal prática educativa.

Os autores pesquisados articulam sobre a necessidade de construir em cada participante da comunidade escolar, um novo olhar sobre os sujeitos, rompendo com a visão de que a deficiência é o fim, para uma outra, em que as potencialidades de cada um devem ser o ponto de partida para a humanização do indivíduo, humanização esta que é direito de todo e qualquer cidadão.

Fugir à alienação imposta socialmente a estas pessoas é algo que exige esforços de todos os envolvidos, e para que se concretize deve-se oferecer uma educação de qualidade que possa realmente trazer contribuições efetivas. A esse respeito DUARTE (2004, p 60) citando LEONTIEV diz:

São bastante recorrentes as mais diversas formas de explicar a trajetória escolar dos indivíduos por referência a fatores primariamente orgânicos. Sem desconsiderar a necessidade do avanço do conhecimento sobre o nosso próprio organismo e sem desconsiderar a necessária base orgânica nos processos psicológicos, Leontiev afirmava que não existem indivíduos biologicamente predispostos ou não predispostos a atividade artística ou científica ou outra qualquer, mas sim o contrário, a apropriação das obras artísticas, científica etc. é que cria nos indivíduos o talento correspondente àquele campo da atividade humana.

Neste pensar é que se apresenta a importância do professor de apoio. Se este oferecer somente oportunidades primárias, o aluno com NEE continuará imerso na alienação, porém, se são oferecidas as oportunidades de desenvolvimento intelectual através dos conteúdos culturais adquiridos historicamente, ele estará proporcionado um ensino de qualidade a este alunado, e conseqüentemente, um processo inclusivo que caminhará para a humanização deste sujeito.

Assim, este estudo somente poderá trazer contribuições se, a compreensão do papel deste profissional perpassar a comunidade escolar em seu todo; se esta começar a refletir criticamente suas práticas, procurando realizar uma *práxis* educativa de qualidade não somente aos alunos com necessidades educativas especiais, mas, a todos os alunos da escola.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. **Estatuto Da Criança E Do Adolescente No Brasil**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. **Declaração De Salamanca E Linha De Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: UNESCO,1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**.UNESCO, Jomtiem/ Tailândia ,1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..** LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB 17 de 15 de agosto de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica..** Publicado no Diário Oficial da União em 17/8/2001, Seção 1, p. 46. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica..** Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF,1997,10v.

CAPELLINI, V.L.M.F. **Avaliação Das Possibilidades Do Ensino Colaborativo No Processo De Inclusão Escolar Do Aluno Com Deficiência Mental.** Tese de Doutorado em educação especial – Programa de Pós-graduação em Educação Especial. UFSCar, São Carlos, 2004.

COLL.C, PALÁCIOS.J, MARCHESI. A. **Desenvolvimento Psicológico E Educação:Necessidades Educativas Especiais E Aprendizagem Escolar,** v.3. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

DUARTE, Newton. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, p.79-115, Julho de 2000.

\_\_\_\_\_. **Formação do Indivíduo, Consciência e Alienação: O ser Humano na Psicologia de A.N. Leontiev,** Cad.Cedes, Campinas, vol.24, n.62, p.44-63, abril de 2004. disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar.** Cad.CEDES.1998,vol.19, n.44, pp. 85-106. disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **Vigotski e o “Aprender A Aprender”:** Crítica Às Apropriações Neoliberais E Pós-Modernas Da Teoria Vigotskiana, 2. ed. rev. e ampl.Campinas, SP: Autores Associados , 2001.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Políticas Públicas De Inclusão: Uma Análise do Campo Da Educação Especial Brasileira.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

GLAT, Rosana (org). **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.** Rio de Janeiro:7 Letras, 2007.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, p. 116-131. julho de 2000.

\_\_\_\_\_. **Relações Entre Desenvolvimento Humano, Deficiência e Educação: Contribuições da Abordagem Histórico-Cultural.** In:

OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, T.C; SOUZA, D.T.R. (Orgs). *Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.

HOFFMANN, Jussara. ***Os pais na escola: participar ou decidir?*** Revista Direcional Educador, São Paulo, ano 3, n. 35, p.14-15, dezembro de 2007.

LONDRINA. Prefeitura Municipal, Secretaria de Educação, . ***Plano de Trabalho:2008***. Gerência de apoio educacional: coordenadoria de Educação Especial e Psicopedagogia, Londrina,2007.

LURIA. A.R. ***Pensamento e Linguagem: As Últimas Conferências De Luria***. 7.ed. Porto Alegre: Artes Médicas.1987.

MARQUES,C.A; FUSCALDI, B.T; COELHO, et all. ***Globalização e Educação: o papel da inclusão à luz do pensamento de Paulo Freire***, In: Educação e Linguagem, São Paulo: UMESP, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves, ***Educação Inclusiva: Realidade ou Utopia***. Texto produzido para mesa redonda do LDDE-USP, São Paulo,1999.

\_\_\_\_\_. ***Perspectivas para a construção da escola inclusiva***, In: PALHARES,Marina S; MARINS, Simone C. F. *Escola Inclusiva*, São Carlos: EdUFSCar, 2002. p.61-83.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação N.º 02 de 2 de junho de 2003. ***Institui Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná***. CEE: Curitiba, 2003.

\_\_\_\_\_. Secretaria De Estado Da Educação. Instrução N.º 01 de 07 de maio de 2004.. ***Estabelece critérios para a solicitação de Professor de Apoio Permanente em Sala de Aula para atuar no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos***. SEEsp: Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. Secretaria De Estado Da Educação: Superintendência Da Educação. Instrução N.º 10 de 22 de agosto 2008.. ***Estabelece critérios para a solicitação de Professor de Apoio em Sala de Aula para atuar com alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos..*** SEEsp: Curitiba, 2008.

SAVIANI, Dermeval. ***Escola e Democracia***, 25.ed. São Paulo:Cortez:Autores Associados, 1991.

\_\_\_\_\_. ***Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações***. 3.ed. São Paulo:Cortez: Autores Associados, 1992.



ONU .**Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. disponível em: [http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php)

VIGOTSKII. L. S, LURIA. A. R, LEONTIEV. A. N. **Linguagem, Desenvolvimento E Aprendizagem**. 7.ed. São Paulo:Ícone. 2001.

VYGOTSKI. L. S. **A Formação Social Da Mente**. 4.ed. São Paulo:Martins Fontes. 1991.