

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CAMPUS SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

MARIANA MORAES LOPES

**PERFIL E ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO
ESCOLAR**

São Carlos
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CAMPUS SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL



MARIANA MORAES LOPES

**PERFIL E ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO Á
INCLUSÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial para exame de defesa com vistas a obtenção do título de mestre em Educação Especial.

Orientação: Profa. Dra. Enicéia Gonçalves Mendes

São Carlos
2018

Moraes Lopes, Mariana

PERFIL E ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO Á
INCLUSÃO ESCOLAR / Mariana Moraes Lopes. -- 2018.

169 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São
Carlos, São Carlos

Orientador: Eniceia Gonçalves Mendes

Banca examinadora: Adriana Garcia Gonçalves, Theresinha Guimarães
Miranda

Bibliografia

1. Educação Especial. 2. Inclusão escolar. 3. Profissional de apoio. I.
Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Mariana Moraes Lopes, realizada em 23/02/2018;



Prof. Dra. Enicela Gonçalves Mendes
UFSCar



Prof. Dra. Adriana Garcia Gonçalves
UFSCar



p/ Prof. Dra. Theresinha Guimarães Miranda
UFBA

Esta dissertação contou com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

“Na simplicidade aprendemos que reconhecer um erro não nos diminui, mas nos engrandece, e que as pessoas não existem para nos admirar, mas para compartilhar conosco a beleza da existência”. Mário Quintana

“Ela tem o santo forte, sempre foi Deus, nunca foi sorte”.

“Até porque só se vive uma vez...” Cone Crew

Dedico este trabalho a todos os alunos público-alvo da educação especial, principalmente, ao aluno Henrique e aos profissionais que lidam com eles.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus, por ser tão generoso comigo e me conduzir pelos melhores e sempre mais felizes caminhos.

Aos meus pais, por compartilharem os meus sonhos, investirem e acreditarem em mim, SEMPRE! Desde o momento da comemoração do resultado de aprovação, ao dia a dia vivido com a distância que apertava o coração, assim como as conquistas ao longo do tempo, até o dia da defesa. “Pai, você sempre será uma fonte de inspiração, um gás para continuar lutando e nunca desistir dos sonhos, sempre vou lembrar do seu “eu já sabia”. Saiba que sem você, seu entusiasmo e sua admiração por mim, não teria chegado até aqui”.

“Mãe, cada detalhe da arrumação do quarto na república, as comidas congeladas, cada pedido de cuidado para as amigas da república, os papos diários sempre contando as novidades, as resenhas, os desafios e como era feliz naquele novo lar, fiz de tudo para que acalmasse o coração junto ao meu, pois ao mesmo tempo que era fantástica a experiência vivida, era muito difícil viver sem meu maior grude, em casa, na academia, no trabalho, nas “farrinhas”, em todos os momentos. Ufa! Passou e como valeu a pena, obrigada por ser mais eu do que você. Obrigada pela dedicação, amizade, sintonia e toda abdicação para me ver feliz, isso fez a diferença na minha trajetória”. “Vocês são os pais que todos sonham ter”.

A minha orientadora, Céia, de quem sinto o maior orgulho de dizer que “você mudou o rumo da minha vida e me fez enxergar um caminho ainda mais feliz”. “Obrigada, Ceia, por me acolher, me ajudar e, principalmente, acreditar em mim! Serei eternamente grata a você por todos os ensinamentos, oportunidades, nossos momentos tão agradáveis juntas e por me apresentar a vida acadêmica, minha nova paixão!”

Aos meus irmãos, Didio, Cacau, minhas cunhadas, Jess e Carol e meus amados sobrinhos Guel, Vi e Kike, por todo amor, apoio, compreensão, parceria e amizade. “Sem dúvida, vocês me fortaleceram nesse processo, a união e amor foram ingredientes essenciais para alcançar essa vitória”. Greguinho, pela companhia em todos os momentos. Um salve aos “BOBOS”, pelo incentivo e pela parceria.

A minha família Moraes, em nome de Vovó Dé, que nesse caminho nos deixou e deixou seus ensinamentos tão lindos que me fortaleceram do início ao fim, em especial, a “só tias”, Dindinha, minha Dinda, Lulu, Paula e a Lalai, que com todo amor e compreensão de alguma forma me ajudaram nesse caminhar e torceram por mim, a minha prima Giuly, que com todo cuidado e carinho me abrigou em seu “AP” nas escalas das viagens e dias de coleta.

Agradeço também ao meu Dindo e Nane que sempre me incentivaram e estão sempre dispostos a ajudar na minha vida profissional e acadêmica.

Aos meus amigos de Salvador, como sempre, presentes na torcida e com os pensamentos positivos para o sucesso, que conseguiram compreender minha ausência em todos os momentos, inclusive, os especiais! Obrigada especialmente às “PC’S”, Lika, Sara, Titi, Thai, Fran, Kerol e Vibe, que há mais de 15 anos, acompanham minha trajetória e vibram a cada passo, vocês são muito importantes para mim, saibam que não participar de algumas edições do Fiasco, não ter ido para a grande viagem juntas, foi tudo muito difícil, porém com a ajuda de vocês em palavras e pensamentos facilitou ou até mesmo um encontro bastava para resolver, sempre com muita risada, resenhas e muito amor, minhas irmãs do coração pra sempre!

Às “Vegas”, Jah, Gueigos, Tici, Zola, Robbie, minhas grandes parceiras, foi difícil faltar datas tão especiais, diminuir nossa convivência, mas nossos momentos durante esses dois anos deixaram mais leve e divertido o caminho. Agradeço, em especial, à prima Flávia, por cada detalhe vivido, cada papo cabeça, cada farra, cada conselho e visitas em Sanca, foi muito bom compartilhar esses momentos com você.

Às “Meliores” que me acompanham desde a origem da educação, em especial, Nandinha pelas trocas de figurinhas no mestrado, ansiedades e muito papo acadêmico, deu tudo certo! À Ju Gueigos, pela torcida e irmandade de sempre. À Professora Fernanda Queiroz, amiga meio de São Paulo, meio de Salvador, valeu as trocas, incentivos e amizade que só cresce.

Às minhas amigas de São Carlos, maior gratidão do mundo por vocês, que transformaram uma fase que tinha tudo para ser desafiadora, em uma das melhores da minha vida. Em especial, às amigas da República das Flores, Dri e Nan, meus anjos da guarda e irmãs, que me fizeram sentir em casa e, juntas, construímos uma relação de família, cada jantarzinho temático, cada baladinha, cada netflix e resenhas. Nan, pela relação de mãe, irmã, amiga, confidente, obrigada por me acolher e me apresentar seu mundo que virou nosso mundo, nossas amigas, nossos rolês, nossos segredos, nossos bares, nossos passeios, nossos estudos. Foi tudo muito mágico e maravilhoso, dois anos vividos intensamente e bem feliz. Dri, com seu jeitinho fez a diferença nessa acolhida, nossas conversas, nossos jantarzinhos, risadas sem fim, som nas alturas e se adaptou a conviver com um trio elétrico dentro de casa, uma irmã mais nova, mais fofa que pude ter obrigada por tudo.

Às minas do Sexto Elemento, (Amandinha, Bi, Simonara, Mavi, Lari) e Maria, Fer e Gaby, “cada minuto com vocês foi incrível”. Em especial, Mandinha, uma grande parceira de vida, trabalho, farras, conselhos, danças e muita risada, “você chegou na hora certa na minha vida e fez toda diferença, ter você por perto me deixava mais segura, forte e confiante em qualquer passo que eu dava, com seu coração de mãe sempre querendo o melhor para todos e especialmente para mim, as nossas conversas, nosso rolês, nossas “stories” e tudo que vivemos foi incrivelmente bom! #eutonochao”.

Bi, minha bixete, pupila, miga do coração, tiete do “Samba reps”, alma gêmea loira e magra, uma sintonia sem igual, parceira, a amiga do “vamos” em todos os momentos, claro que em sua maioria de rolês, farras, diversão, mas também o dia da bad. “Miga, sua amizade tem uma grande parcela desse amor que tenho por essa vida universitária e por querer nunca mais abandonar São Carlos, você foi sem dúvidas, grande colaboradora da minha plena felicidade nesses dois anos. #sambarepseuteamo”.

Lari, como sempre agradável, preocupada, conselheira, me acolheu de braços abertos e sempre com muito carinho e alegria me recebia na rep ou em qualquer lugar, “foi bom demais de ter por perto”. Simonara, peça única, com seu jeitinho me fez mais feliz e me deu momentos de muita diversão “#lovusomuch”. Mavi, a bixete do role, sempre alto astral fazendo parte do bonde.

Fer, versão Mamary paulista, uma amizade que começou no dia que nos conhecemos. “Obrigada por cada segundo vivido, cada aventura, cada trampo, cada situação perigosa, cada andada, muita coisa para contar, você foi demais comigo nesses dois anos, sem você São Carlos não teria a mesma graça, você é o patrimônio mais valioso que essa cidade pode ter. Guardarei cada lembrança pra sempre #bomdiamama”.

“Maria, sem você os momentos de crise de risos seriam menores, estar com você sempre era momento de relax, diversão e puro riso, isso te define, obrigada por cada dia vivido”. “Gaby os dias curtidos com você foram demais, você faz muita falta”.

Às colegas do mestrado que se transformaram em amigas, obrigada por toda força, ajuda incansável e parceria, em especial Pat Zutião, por cada texto corrigido, cada material enviado, cada rep visitada, cada dança no kartódromo, cada farras em Sanca e na Bahia. “Amiga, sou muito grata por todo apoio em todos os momentos”. A Sis (Keisy), por depois de tanto tempo poder conhecer a minha irmã gêmea separada por Minas, “o fato de sermos irmãs fortaleceu nossa amizade, foi muito bom contar com todo seu apoio em cada decisão, cada passo dado, cada ação se tornava incrível com o seu aval, era uma segurança para mim

(coitada de mim), todo seu cuidado, preocupação e nosso grude quando estávamos juntas, tudo isso foi de grande importância para meu crescimento e uma vida acadêmica fácil em outra cidade, uma parceria pra sempre, regada a cumplicidade, amizade e muito amor, obrigada pelos rolês de quarta e todos os outros”.

“Obrigada amigas de Sanca, por todo acolhimento e amor esses anos, cada pedacinho vivido foi combustível para um mestrado saudável”.

Aos brothers que ganhei de presente nesses dois anos em São Carlos, Xatuba, galera da Pastela, João, Mayara, Liz, Larissa, Dani, Rossiceleide, aos amigos baianos de São Carlos, Kayala, Tarcísio, Taylor e toda galera da minha turma.

A todos os meus amigos do GP FOREESP, sem vocês não existiria sucesso. A colaboração, parceria e união resultaram nesse trabalho, em especial agradeço a Gaby Tannus que fez parte desde o início da história, ajudando com informações do processo seletivo até os últimos momentos. “Obrigada pela paciência e sua disponibilidade, Zerbato, por acreditar sempre em mim e colaborar para meu crescimento”. Milanesi, mesmo distante sempre disposta a ajudar. Woquiton, meu guru tecnológico virtual, sempre salvando. Vivian, sempre com sua atenção, contribuindo. Lucélia, pelas trocas profissionais. “Vocês foram muito importantes no processo de elaboração da dissertação”. A todos os outros, sou grata por cada dúvida tirada, cada risada compartilhada, cada momento vivido no Lab ou na diversão, vocês salvaram a minha vida acadêmica! Um Salve a Josi Torres, Gerusa, Carla, Leo, David, Cantareli, Caramori, Ana Valéria, Alice, Simon e Maria do Carmo!

Aos professores do PPGEES que me proporcionaram um grande aprendizado nesses dois anos, em nome da Professora Cris Lacerda e Maria Amélia, as que eu tenho um carinho enorme. Uma equipe como essa “é só sucesso”!

À equipe da “Alto Relevo Educação Inclusiva”, minha empresa, por compreender meu afastamento e por dar continuidade tão lindamente aos nossos trabalhos.

A UFRB, por me acolher e compreender cada fase do processo do mestrado, em especial Prof.^a Nelma Sandes e meus queridos alunos da Engenharia de Tecnologia Assistiva.

Ao grupo GEINE da UFBA, pelo acolhimento e trocas na área acadêmica, em especial, à Prof.^a Theresinha, que continua fazendo parte da minha vida acadêmica e faz parte dessa banca, à professora Adriana, o outro membro da banca, pelo carinho, por todas as sugestões e disponibilidade de sempre.

Á minha professora de “leitura e escrita acadêmica” que com tanta paciência e dedicação colaborou durante o processo.

A CAPES, por financiar a minha pesquisa, o que possibilitou ampliar a diversidade dos participantes.

RESUMO

O movimento de Inclusão Escolar vem crescendo a cada ano, com o aumento de matrículas de estudantes do público-alvo da Educação Especial nas escolas comuns, emerge a demanda de ampliação de redes de apoio e suportes diferenciados. Nesse cenário, um novo personagem tem ganhado destaque, o qual, embora tenha recebido denominações diversas, tais como “atendente”, “cuidador”, “estagiário”, “auxiliar”, “Acompanhante” etc, aqui será chamado de Profissional de Apoio à Inclusão Escolar (PAIE). Ainda sem função e atribuições bem definidas, sem perfil profissional específico e condições de trabalho desconhecidas, a figura desses PAIE, relativamente, recente nas políticas de escolarização, tem-se tornado cada vez mais frequente e conflituosa nos contextos escolares. Considerando que esse personagem pode constituir um apoio importante para viabilizar o processo de inclusão escolar de estudantes que requerem esse tipo de apoio, mas que pode ser também usado como mecanismo de barateamento e simplificação do sistema de apoio. Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo descrever e analisar o perfil e a atuação dos PAIE em diferentes contextos municipais. O estudo descritivo realizado em cinco municípios, três do estado da Bahia e dois do estado de São Paulo, envolveu procedimentos baseados em entrevistas individuais e grupos focais. Ao todo foram 35 participantes, 30 profissionais de apoio, sendo de cinco a sete por cidade, além de cinco representantes da Secretaria de Educação, um de cada cidade. O delineamento do estudo envolveu três etapas, a saber: I) Elaboração dos instrumentos na forma de roteiros de entrevista para os grupos focais; II) Realização do grupo focal I – com os Profissionais de apoio de cada uma das cidades; III) Entrevista semiestruturada com um representante da Educação Especial dos municípios. A análise dos dados envolve a transcrição das entrevistas e para tratamento dos dados foi utilizado o *software* Atlas-Ti. Os resultados foram apontados e discutidos a partir de quatro eixos temáticos, sendo eles, o eixo de condições de trabalho, público atendido, funções atribuídas e exercidas e o eixo impactos da atuação dos PAIE. Sendo assim, evidenciaram a importância desse profissional no contexto escolar, mas, ao mesmo tempo, um cenário precário e preocupante da forma como esse tipo de apoio tem sido usado pelas políticas de inclusão escolar. Espera-se que o presente estudo contribua para a reflexão sobre a política de apoio à inclusão escolar no âmbito acadêmico, considerando a novidade do tema e a ainda escassa produção científica, assim como para o sistema educacional, apontando a necessidade de se definir diretrizes que regulamentem a variedade de perfis, atribuições, condições de trabalho e modos de atuação encontrados nas diferentes realidades dos PAIE.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Profissionais de Apoio. Sistema de apoio.

ABSTRACT

School Inclusion has grown every year, and with the increased enrolment of students with disabilities in regular schools, the demand for stronger support networks and differential care has grown. In this scenario a new character has gained prominence, and although they have received many different denominations, such as "attendant", "caregiver", "trainee", "auxiliary", "escort" etc.; here they will be called School Inclusion Support Professional (SISP). Still lacking in function and well-defined assignments, with no specific professional profile and unknown working conditions, the figure of these SISP, although relatively recent in schooling policies, has become increasingly frequent and conflicting in school contexts. Considering that this character can be an important support to allow the process of school inclusion of students that require this type of support, but that can also be used as a mechanism of cheapening and simplification of the support system, the present study aimed to describe and analyse the profile and performance of SISP in different municipal contexts. This descriptive study carried out in five municipalities, three in the state of Bahia and two in the state of São Paulo, involved procedures based on individual interviews and focus groups. In total, 35 support professionals participated, ranging from five to seven per city, in addition to five representatives from the Education Department, one from each city. The design of the study involved three stages, namely: I) Elaboration of instruments in the form of interview scripts for focus groups; II) Execution of focal group I - with support professionals of each city; III) Semi-structured interview with a Special Education representative of the municipalities. Data analysis involved the transcription of the interviews and data processing through Atlas-Ti®. The results evidenced the importance of SISP in the school context, but at the same time a precarious and worrisome scenario of how this type of support has been used by school inclusion policies. Hopefully, the present study has contributed to the academic area to reflect on school inclusion support policies, considering the novelty of the theme and the still scarce scientific evidence, as well as the educational system, by pointing out the need to define guidelines that regulate the variety of profiles, attributions, working conditions and courses of action found in the different realities of SISP

Key-Words: Special Education. School Inclusion. Support Professionals. Support System.

LISTA DE SIGLAS

AEE	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
AP	ACOMPANHANTE PEDAGÓGICO
AT	ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO
AVE	AUXILIAR DE VIDA ESCOLAR
DI	DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
DF	DEFICIÊNCIA FÍSICA
DM	DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA
DUA	DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM
DV	DEFICIÊNCIA VISUAL
FTC	FACULDADE DE TECNOLOGIA E CIÊNCIAS
GC	GESTORA DE CHICO LOPES
GF	GESTORA DE FLORES
GL	GESTORA DE LINCE
GP	GRUPO DE PESQUISA FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS E
FOREESP	ENSINO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL
GSC	GESTORA DE SANTA CLARA
LBI	LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO
LIBRAS	LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS
PAEE	PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
PAIE	PROFISSIONAL DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR
PC	PARALISIA CEREBRAL
PCD	PESSOA COM DEFICIÊNCIA
PME	PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SD	SÍNDROME DE DOWN
SEM	SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS
TA	TECNOLOGIA ASSISTIVA
TDAH	TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE
TEA	TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
UFSCAR	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Nomenclatura do PAIE por cidade	52
QUADRO 2	Identificação dos participantes	63
QUADRO 3	Características dos participantes PAIE de cada município	64
QUADRO 4	Dados pessoais e básicos dos Gestores de Educação Especial	66
QUADRO 5	Condições de trabalho subeixo 1	79
QUADRO 6	Condições de trabalho subeixo 2	86
QUADRO 7	Funções atribuídas pelos gestores e documentos oficiais por município	89
QUADRO 8	Funções exercidas pelos PAIE por cidade	96
QUADRO 9	Comparativo entre as funções atribuídas e exercidas pelos PAIE nos	104
QUADRO 10	Descrição das especificidades dos alunos acompanhados	110
QUADRO 11	Justificativas do encaminhamento dos PAIE por cidade	125
QUADRO 12	Desafios da atuação dos PAIE na visão dos gestores	129
QUADRO 13	Desafios na percepção dos PAIE e suas cidades	132
QUADRO 14	Contribuições da atuação dos PAIE	138

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1	PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR	26
1.1	DEMANDAS ATUAIS DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: A EMERGÊNCIA DE UM NOVO PERSONAGEM NA ESCOLA	26
1.2	EXPERIÊNCIAS DO PAIE NO BRASIL: DA LEGISLAÇÃO À PRÁTICA	30
1.3	REALIDADE INTERNACIONAL DO PAIE: FRANÇA E ESTADOS UNIDOS	42
1.4	PROBLEMAS E RISCOS DECORRENTES DA ATUAÇÃO DOS PAIE NO ÂMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL	45
CAPÍTULO 2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	50
2.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	50
2.2	LOCAIS DA COLETA DE DADOS	51
2.3	CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS	51
2.3.a.	O município de Flores	52
2.3.b.	O município de Sexto Elemento	54
2.3.c.	Município de Lince	56
2.3.d.	Município de Santa Clara	61
2.3.e.	Município de Chico Lopes	61
2.4	PARTICIPANTES	62
2.5	INSTRUMENTOS E EQUIPAMENTOS DE COLETA DE DADOS	67
2.6	PROCEDIMENTOS E ETAPAS DA COLETA DE DADOS	69
2.7	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS	72
2.8	TEORIA DE BASE PARA ANÁLISE DE DADOS	76
CAPÍTULO 3	A REALIDADE DOS PAIE NAS CINCO CIDADES PESQUISADAS	78
3.1	EIXO TEMÁTICO 1: CONDIÇÕES DE TRABALHO	78
3.1.1	Processo seletivo, formação exigida, regime de contrato e salário	79
3.1.2	Carga horária de trabalho, quantidade de alunos, quantidade de turmas e nível de ensino dos alunos atendidos	86
3.2	EIXO TEMÁTICO 2: PÚBLICO ATENDIDO PELOS PAIE	89
3.2.1	Especificidades dos Alunos Acompanhados	89
3.2.2	Justificativas para o encaminhamento de um PAIE para escola	93

3.3	EIXO TEMÁTICO 3: FUNÇÕES ATRIBUÍDAS E EXERCIDAS PELOS PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR (PAIE)	100
3.3.1	Órgãos responsáveis pela atribuição da função dos PAIE	103
3.3.2	Função atribuída	104
3.3.3	Função exercida	110
3.3.4	Função atribuída e função exercida	125
3.4	EIXO TEMÁTICO 4: IMPACTOS DA ATUAÇÃO DO PAIE	128
3.4.1	Desafios da atuação dos PAIE	128
3.4.2	Contribuições da atuação do PAIE	138
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
	REFERÊNCIAS	150
	APÊNDICE A	155
	APÊNDICE B	156
	APÊNDICE C	158
	APÊNDICE D	160
	APÊNDICE E	162
	ANEXO A	164

APRESENTAÇÃO

Durante o Ensino Fundamental II, tive a oportunidade de conviver na escola com um colega com Síndrome de Down e outro, supostamente, com Autismo. Nesse período, meus pais também sempre tiveram um carinho e conversaram muito sobre as pessoas com deficiência. Desta forma, meu interesse pelo tema foi sendo despertado e, desde aquela época, já começava a ser determinado com o que eu queria trabalhar. Aos poucos, fui tendo a certeza de que iria para a área da Educação, pois minha avó, minha mãe, meu Dindo, minha Dinda e minha tia eram educadores e com a convivência com essas pessoas que eram minhas referências, me apaixonei e decidi trabalhar junto às pessoas com deficiência.

Ingressei no curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Bahia, decidida a trabalhar com inclusão escolar e sempre tive esse tema como foco. Estagiei em algumas escolas desde o primeiro semestre de faculdade e me interessava pelos alunos que necessitavam de alguma ajuda mais próxima para o seu desenvolvimento.

No ano de 2008, realizei um estágio em uma escola particular, onde havia um aluno de outra turma que me chamava atenção, pois ele chorava muito, se automutilava e todos os dias a mãe ia buscá-lo mais cedo. Tal cenário me incomodava, mas eu era de outra turma e não poderia intervir naquela situação. Consegui no ano seguinte estagiar na turma desse aluno e, no meu trabalho de conclusão de curso, realizei um estudo de caso com ele, no qual tive por objetivo analisar como os aspectos afetivos influenciavam no processo de inclusão escolar.

Em suma, acompanhei esse aluno durante esse período, em outras oportunidades e continuo acompanhando sua trajetória. Essa experiência reafirmou minha decisão pelo trabalho educacional junto aos alunos com deficiência em classe comum e esse foi o tema das minhas primeiras palestras em cursos de formação de professor e em universidades.

Formada, passei por outras escolas como Pedagoga e mantive o foco de trabalhar com inclusão escolar. Fui professora de uma escola que tinha uma aluna surdacega e, depois dessa experiência, decidi realizar acompanhamento pedagógico de alunos nas escolas, trabalhando junto ao professor da sala comum, o que, nessa época, era chamado de Acompanhante Pedagógica (AP) ou Terapêutico (AT). Acompanhei também um aluno com Autismo e outro com a Síndrome do X Frágil. Em paralelo, realizei atendimento pedagógico domiciliar de alfabetização de crianças com Autismo, Dislexia e Deficiência Intelectual.

Na altura, recebi e aceitei uma proposta de um deputado estadual da Bahia para ser responsável pelos projetos sociais de atendimento às pessoas com deficiência, saindo um

pouco do âmbito escolar. Porém, ao conhecer as realidades dos municípios baianos no contexto da inclusão escolar, fiz um projeto de implantação e potencialização da Educação Especial para municípios do interior da Bahia e o apresentei para o deputado. Após receber uma resposta positiva, comecei a realizar o trabalho em uma cidade do interior. O trabalho durou cerca de três anos se desdobrando em vários outros projetos, práticas e ações na área da inclusão escolar. A partir dos resultados obtidos e frente às situações precárias das cidades vizinhas, surgiu a ideia de criar uma empresa para oferecer as redes de suporte e capacitação.

Foi, então, que nasceu a empresa *Alto Relevo – Consultoria e Capacitação*, da qual estou afastada no momento para o mestrado.

A empresa hoje tem cinco anos de atuação focada em trabalhos na área da Inclusão Escolar nas redes públicas, onde atuo como diretora pedagógica, palestrante e na área de elaboração de projetos. São desenvolvidos projetos como “Reciclando Inclusão” (Formação de Professores), “Inclusão começa em casa” (Formação com as famílias), “Dê um sinal” (curso de LIBRAS), “Cadê você, PCD?” (Identificação das pessoas fora da escola), “Formação de cuidadores”, “Calendário Inclusivo” (eventos em alusão a datas importantes) entre outros.

Nesse mesmo período, o mundo vivia a febre dos blogs na internet, e eu queria ter um, pois muitas pessoas próximas minhas criaram blogs na área da moda, e como não sabia falar desse assunto, pensei que poderia explorar sobre o que eu sabia falar: “sobre inclusão!”. Na época, o tema estava no auge das mídias e resolvi criar o blog “Inclusão também é moda!”. Foi uma fase muito interessante! Construí um espaço na internet em que eu abordava assuntos como direito das pessoas com deficiência, moda inclusiva, esporte adaptado, dicas de lugares de lazer acessível, entre outros temas relacionados. Nesse período, conheci muitas pessoas com deficiência, famílias e pessoas interessadas ou não no assunto.

O blog atingia cerca de 30 mil visualizações semanais, e eu possuía uma interação grande com os leitores, o que me proporcionou uma experiência muito rica, e me deu oportunidades interessantes de viajar, participar de feiras grandes na área, como por exemplo, a REATECH (Feira Internacional de Tecnologia em Reabilitação, Inclusão e Acessibilidade) e REACCESS (Feria Nacional de Reabilitação, Inclusão e Acessibilidade). Participava com o estande do blog, expondo meus projetos como “Inclusão também é show”, um projeto realizado nas baladas, entrevistando pessoas com deficiência sobre acessibilidade, os artistas e a produção da festa a fim de promover melhorias na acessibilidade e incentivar as pessoas com deficiência ao lazer e à cultura. Outro projeto foi “No carnaval, Inclusão também é moda!”,

fazendo vistorias dos camarotes e entrevistando as pessoas na rua. Houve também a exposição do projeto para o maior Shopping Center da Bahia, uma cartilha informativa com o nome “Torne sua loja ideal e fique na moda!”, com dicas de acessibilidade e desmistificando as deficiências, com objetivo de melhorar o atendimento e a estrutura das lojas e entre outras questões.

Por meio do blog, tive a oportunidade de ser convidada para ser colunista das revistas “Mundo da Inclusão” e a revista “Incluir” e, posteriormente, para assumir, além das colunas, a coordenação pedagógica da revista “Mundo da Inclusão”, o que fiz durante três anos, aproximadamente.

Na área acadêmica, sempre participei de eventos na área da Educação Especial, desde o primeiro semestre da faculdade, e busquei aperfeiçoar meus conhecimentos, inicialmente, fazendo duas especializações, uma em Neuropsicologia, pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), pois necessitava compreender melhor o funcionamento do cérebro em relação à aprendizagem e comportamento, outra, em Educação Especial/Educação Inclusiva para ajudar na gestão dos projetos e o trabalho no dia a dia.

Depois de algum tempo, sem nunca imaginar chegar ao nível do mestrado, fui surpreendida com um incentivo e apoio para realizar o processo seletivo, arrisquei sem nenhuma expectativa e estou eu aqui, com o apoio financeiro da Capes, cursando o Mestrado em Educação Especial, no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), sob a orientação da Prof^a Dr^a Enicéia Mendes, fazendo parte do grupo de pesquisa GP-FOREESP (Formação de Recursos Humanos e Ensino em Educação Especial), da UFSCAR.

Esse grupo integra as atividades de ensino, pesquisa e extensão da universidade supramencionada e tem se dedicado a produzir estudos com o intuito de contribuir para o processo de universalização do acesso e melhoria da qualidade do ensino oferecido ao público-alvo da educação especial. As principais vertentes de nossos estudos têm sido as políticas voltadas à escolarização, estudos comparativos de âmbito internacional, a disseminação do uso da alta tecnologia assistiva, a formação de recursos humanos em Educação Especial, estudos inovadores como a prática do DUA (Desenho Universal da Aprendizagem), o Ensino colaborativo entre outros. Com a utilização de inovações tecnológicas, através de *softwares*, plataformas, educação à distância, tomando todas essas temáticas na perspectiva política da inclusão escolar.

No decorrer do mestrado, assumi o concurso para professora substituta na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia para ministrar aulas na área das deficiências, no curso de Engenharia de Tecnologia Assistiva, o primeiro curso do Brasil, experiência na qual pude reafirmar a minha escolha profissional.

Em relação a minha pesquisa, a escolha do tema se deu também a partir das experiências pessoais, tanto na atuação como AP em escola particular, quanto nas práticas vividas na empresa, quando tive oportunidade de conhecer de perto a realidade dos Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar da rede pública de determinados municípios, coordenar e formar os profissionais, considerando a dificuldade encontrada, dúvidas e precariedade do cenário vivido. Tudo isso me instigou a pesquisar sobre o assunto para colaborar também na prática desses profissionais.

E eis que agora finalizo esse trabalho que apresento como minha dissertação, tendo em vista a obtenção do título de Mestre em Educação Especial pela UFSCar.

INTRODUÇÃO

O número de alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)¹ tem aumentado nas escolas comuns devido à implementação das políticas públicas para inclusão escolar, desafiando atores a construir saberes que contemplem a realidade educacional para a diversidade (MATOS; MENDES, 2014). Hoje, o acesso à escola deve ser para todos, possibilitando assim a matrícula de qualquer aluno nas escolas comuns independente da sua limitação (BRASIL, 2008). Dessa forma, faz-se necessário a criação de novas estratégias, práticas, investimentos em serviços de apoio, formação de profissionais, entre outras providências, para que se possa efetivar além da garantia do acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos PAEE nas escolas comuns. Nesse contexto, é identificada a diversidade de demandas existentes e o, ainda precário, cenário da inclusão escolar no contexto brasileiro.

Na realidade atual, faz-se necessário a implementação de inúmeros recursos materiais, pedagógicos, físicos e humanos. Gradualmente, se percebe a inserção de diferentes profissionais na escola para prover apoios e para garantir a escolarização dos estudantes PAEE, personagens que antes não faziam necessariamente parte desse contexto, como por exemplo, o professor de educação especial, professor do atendimento educacional especializado, intérpretes educacionais, guia intérprete, psicólogos escolares, profissionais de apoio, entre outros.

Embora a legislação (BRASIL, 1994, 1996, 2001, 2008, 2015) assegure grandes avanços, a inclusão escolar ainda é um processo que enfrenta inúmeras dificuldades, pois é vista como desafiadora para todos os participantes envolvidos². Mendes (2010) considera como problemas persistentes a escassez de oferta de serviços de apoio, o baixo investimento em contratação, formação de profissionais especializados em contratação de professor de Educação Especial e/ou equipe multidisciplinar, ausência de recursos materiais e omissão do papel do poder público em todas suas esferas.

Para Zerbato (2014), a concretização da política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil acontece em passos lentos, mesmo com seus inúmeros

¹ Público-Alvo da Educação Especial refere-se a alunos com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação (Cf. Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008).

² Em 2006, Mendes desenvolveu um trabalho sobre a radicalização da inclusão escolar em que traz a discussão histórica sobre as transformações e mudanças de paradigmas da inclusão e educação especial (Cf. MENDES, 2006).

documentos oficiais e garantias de acesso e permanência dos alunos PAEE. Essa concretização demandaria quebra de paradigmas da educação e investimentos em recursos humanos, materiais e reestruturação do sistema de ensino, assim como transformações de atitudes e funções dos inúmeros profissionais envolvidos no processo de inclusão escolar. Corroborando com essa ideia, Bueno defende que “o princípio da educação inclusiva não se efetivará por imposição legal sem que se avaliem as reais condições que possibilitem a inclusão gradativa, contínua, sistemática e planejada de crianças deficientes nos sistemas de ensino” (BUENO, 2001, p. 25).

Sendo assim, não é suficiente ter legislações, políticas públicas e documentos que legitimem a inclusão escolar. É necessário buscar, avaliar e modificar a realidade baseada nas necessidades de melhorias encontradas nas escolas para garantir a escolarização dos alunos PAEE. Contrário a isso, existe um falso cumprimento da legislação que garante apenas o acesso dos alunos, ou apenas a matrícula, sem realizar um trabalho responsável.

Nesse contexto, Glat e Ferreira (2003) conceituam inclusão escolar e ressaltam a necessidade de dar condições para assegurar a permanência dos alunos, destacando a importância dos recursos materiais e humanos para possibilitar esse processo da seguinte forma:

[...] o processo da inclusão tem uma amplitude que vai além da inserção de alunos considerados especiais na classe regular e de adaptações pontuais na estrutura curricular. Inclusão implica em um envolvimento de toda a escola e de seus gestores, um redimensionamento de seu projeto político pedagógico e, sobretudo, do compromisso político de uma reestruturação das prioridades do sistema escolar (municipal, estadual, federal ou privado) do qual a escola faz parte, para que ela tenha as condições materiais e humanas necessárias para empreender essa transformação (GLAT; FERREIRA, 2003, p. 30).

Nesse sentido, dada a necessidade de reestruturação do sistema escolar, vale ressaltar a prioridade da inserção de novos profissionais como serviço de apoio à inclusão, atuando de forma multi e interdisciplinar.

Almeida; Siems-Marcondes; Bôer (2014), Salheb (2017) e Martins (2011) destacam o surgimento de um novo personagem no cenário do processo de inclusão escolar, nomeado por esses como cuidador. No entanto, pela observância da legislação vigente, por parecer o mais adequado, além de evitar conotações que remetem sua atuação ao mero cuidado custodial, considerando que ele é um ator educacional, opta-se neste projeto pela denominação Profissional de Apoio à Inclusão Escolar (PAIE). Enquadram-se no grupo dos PAEI os personagens existentes nas escolas que aparecem denominados como: mediador escolar,

acompanhante terapêutico, cuidador, auxiliar de vida escolar, estagiário de inclusão, agente de inclusão, dentre outros (MARTINS, 2011; ALMEIDA; SIEMS-MARCONDES; BÔER, 2014). Esses profissionais, em sua maioria, assumem o mesmo cargo, com funções semelhantes, sendo diferenciados, às vezes, em algumas posturas e atuações referentes ao que é demandado pelo contexto de trabalho ou pelas redes de ensino que os contratam.

O PAIE surge em decorrência das novas demandas das escolas com a inserção cada vez maior de alunos PAEE e da implementação da política de inclusão escolar. Sobre esse novo apoio Almeida; Siems-Marcondes; Bôer (2014) esclarecem que esse é um profissional de atuação recente no ambiente escolar, o qual possui diversas denominações, apresenta perfil e funções indefinidas.

Atualmente, constatam-se a existência de diversos conflitos e equívocos decorrentes dessa função no ambiente escolar. Estudos, como o de Martins (2011), justificam esse cenário a partir de uma ausência de pesquisas, assim como de documentos legais norteadores que têm como tema o PAEI. Almeida, Siems-Marcondes e Bôer (2014) esclarecem que a maioria dos trabalhos encontrados sobre os cuidadores são relacionados à saúde e ao serviço social por se tratar de uma discussão mais recente no âmbito escolar.

No estudo de Martins (2011), foi constatado após a realização de um balanço de produção sobre estes Profissionais de Apoio com diversos descritores, como estagiários, cuidadores, auxiliar de ensino entre outros, uma carência de trabalhos acadêmicos sobre esse profissional que atua com sujeitos da Educação Especial na escola. A autora descreveu a evidência de dois lados, um pelo interesse inexpressivo, talvez pela sua atuação recente, e o outro, pela necessidade de investigação da existência desse cargo nos municípios.

No mesmo estudo, a autora constatou um total de mais de 600 trabalhos identificados na primeira filtragem, através dos diversos descritores relacionados a esse tema, apenas quatro foram considerados relacionados ao objeto de estudo Profissionais de Apoio. Martins (2011) ainda afirma que apesar dessa escassez de estudos na área e de ainda não ser um tema bem delimitado nas políticas, a função do PAIE vem apresentando uma grande incidência nas redes de ensino e representa uma estratégia de baixo custo desenvolvida nas escolas na tentativa de garantir a Política da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Diante disso, a definição de função e perfil desse profissional fica a critério de cada município, considerando que, na prática, esses profissionais já estão atuando (MARTINS, 2011). Alguns municípios observados adotam regime de contrato, função e perfil diferentes.

No que se refere ao regime de trabalho, por exemplo, alguns trabalham com o contrato temporário, outros já iniciaram processo de concurso, mesmo sem existir uma regulamentação da função e, nesse caso, o próprio município cria as diretrizes a serem seguidas pelos profissionais, a exemplo do município de Boa Vista (RO). Em 2012, por exemplo, o município criou um edital para o cargo de cuidador, exigindo formação em nível médio completo, e descreveu como principais ações que seriam desenvolvidas pelos profissionais:

[...] cuidar de crianças, jovens e adultos e idosos, zelando pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura, recreação e lazer da pessoa com necessidades especiais; Colaborar com o processo de inclusão das pessoas com deficiência, Ajudar no banho, alimentação, no andar e nas necessidades fisiológicas; Auxiliar professor no desenvolvimento dos alunos, nas adaptações pedagógicas e de espaço físico em situações momentâneas para prover à acessibilidade; Auxiliar nas atividades pedagógicas, lúdicas e artísticas; acompanhar e auxiliar no monitoramento dos alunos em atividades na unidade escolar ou fora dela [...] (RORAIMA, 2012, p. 1).

As diretrizes citadas acima foram elaboradas pelo município de acordo com a demanda apresentada nas escolas municipais e nessas atribuições podem ser identificadas funções que vão além daquelas que aparecem na legislação nacional, como por exemplo, atribuições pedagógicas, tais como o auxílio no desenvolvimento das adaptações pedagógicas.

Dessa forma, evidencia-se a autonomia que os municípios possuem na elaboração dos documentos, por ausência de um padrão e de normas mais claras e definidas que norteiam essas práticas. Gardou (2009) aconselha ter cuidado com as intervenções na prática, pois a presença dos PAIE nas escolas, sem orientação adequada ou até mesmo sem necessidade, pode oferecer riscos para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Em relação à legislação que trata sobre os PAIE, há poucos documentos oficiais e essa função é descrita de forma vaga, com algumas lacunas, assim como na literatura, embora em alguns documentos importantes da educação especial os PAIE sejam citados. Na legislação brasileira, pode-se citar a resolução CNE–CBE- 02/2001, a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Resolução nº 4/2009, a Lei Brasileira de Inclusão (2015), entre outros documentos que abordam questões relacionadas à atuação desses profissionais, porém sem definições claras e diferenciações precisas de outros profissionais de suporte à inclusão escolar, o que permite múltiplas interpretações (SALHEB, 2017). Uma análise mais aprofundada desses dispositivos legais será apresentada no capítulo sobre história do PAIE baseada na legislação, fazendo

apontamentos legais da transição do profissional, antes com responsabilidades no planejamento, adaptações pedagógicas de suporte ao professor, para o caráter de assistência aos cuidados pessoais do aluno.

Sobre a atual função da assistência e cuidados pessoais, Salheb (2017) discute a preocupação com o retrocesso do modelo médico, fazendo apontamentos dessa possibilidade, considerando apenas o caráter do cuidado dentro do contexto escolar, fortalecendo o equívoco do conceito entre deficiência e doença. Assim, vale ressaltar a evidência de equívocos na interpretação desse novo personagem no ambiente escolar. A autora apresenta uma crítica ao projeto de lei nº 228/2014, do senador Vicentinho Alves, em fase de tramitação, que caracteriza o cuidador como uma assistência e exige a formação em curso técnico de enfermagem ou em cuidados, evidenciando, assim, um enfoque clínico das práticas do cuidar. Salheb (2017) discute também outro projeto de lei em tramitação do deputado Eduardo Barbosa, a PL nº 8.010/2010, que descreve:

Conforme se caracteriza a deficiência do aluno, para garantir sua inclusão escolar pode ser necessária a presença de um cuidador, ou seja, de uma pessoa que o acompanhe de forma mais individualizada no ambiente escolar, em sua mobilidade, necessidades pessoais e realização de tarefas afins (BRASIL, 2010, p. 2).

No segundo projeto de lei, a figura do cuidador não é citada como profissional da área de saúde, embora seja uma PL que visa assegurar a presença do cuidador, quando for necessário, para atender as necessidades pessoais. Porém não descreve o perfil do cuidador a partir da sua formação inicial, quesito este apresentado de forma vaga, permitindo novamente diferentes interpretações e autonomia para que cada município determine o perfil desse profissional.

Existe, assim, um cenário ainda recente dos PAIE, no qual, como a revisão de literatura aponta, há escassez de pesquisas científicas, assim como indefinições políticas e legais, o que conseqüentemente interfere na prática dos profissionais. Assim, faz-se necessária a investigação de como é realizado esse serviço, de que forma esse serviço acontece nas escolas, quais possíveis impactos dessa função. Sendo assim, o presente estudo objetiva contribuir com a investigação acerca da atuação desses profissionais e ampliar estudos na temática. Vale ratificar que, nesta pesquisa, o objeto de estudo são os Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar e não os professores especializados de apoio, ou o

segundo professor, ou o professor do ensino colaborativo, que são outros personagens da escola relacionados à inclusão escolar.

Diante das questões identificadas, espera-se que a presente pesquisa promova novas discussões, aponte novas realidades existentes e amplie o interesse e produções sobre a temática, considerando como uma função recente e real no ambiente escolar.

Enfim, apesar de serem considerados novos atores no cenário da Inclusão Escolar, os PAEI já estão presentes nas escolas, atuando em meio a essa indefinição, falta de conceitos e diretrizes para nortear o trabalho realizado com os alunos PAEE. As questões que nortearam o presente estudo foram: Quem são os Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar? Como estão organizados e qual o seu papel/sua função no atendimento aos alunos PAEE no ensino comum? Quais são suas condições de trabalho, tais como regime de contratação, salário, direitos trabalhistas etc? Qual público-alvo eles atendem?

Assim, o presente trabalho tem como objetivo geral descrever e analisar o perfil e a atuação dos PAIE em diferentes contextos municipais que atuam na Inclusão escolar. Os objetivos específicos são: a) caracterizar as condições de trabalho encontradas nos âmbitos municipais das cidades pesquisadas; b) identificar o público atendido e as justificativas de encaminhamento; c) identificar e descrever como os PAIE atuam em diversos contextos municipais d) investigar os impactos da atuação dos PAIE no contexto da Inclusão escolar;

Dada a diversidade nas propostas locais, de perfil e atribuições, o desenho do estudo foi planejado a partir da amostra do contexto de cinco cidades brasileiras, três do estado da Bahia e duas do estado de São Paulo, as quais possuem, em seu quadro de funcionários, os Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar, e que se constituíam em realidades diferentes em alguns quesitos, principalmente, quanto à atuação desses profissionais e à rede de apoio à inclusão escolar. Tais fatores influenciaram na definição da amostra das cidades para a coleta de dados, além das questões de conveniência, por fazerem parte de estados de origem da pesquisadora e o outro, São Paulo, da atual residência.

Assim, a expectativa desse estudo é ampliação da discussão sobre os PAIE, para que a função seja melhor compreendida, sendo identificada distintamente de outras funções exercidas por outros profissionais especialistas na área. Também se almeja contribuir para área acadêmica da Educação Especial, que tem poucos estudos sobre a temática, e, nesse sentido, divulgar e incentivar a busca de mais conhecimentos, mais pesquisas para somar com a realidade dos PAIE e dos alunos acompanhados por eles. Para que haja uma transformação macro em nível de legislação e seja possível modificar o cenário da inclusão

escolar, aproximando-se do ideal e justo para uma educação de qualidade, com o sistema de apoio necessário e garantido por lei para os alunos PAEE na escola.

O relato da pesquisa foi organizado em quatro capítulos. O primeiro deles apresenta uma revisão de literatura sobre o tema dos PAIE, abordando temas sobre as demandas da Inclusão escolar, sobre o novo personagem que surge nesse contexto, o apanhado legal referente aos profissionais, à multiplicidade da atuação e aos problemas e riscos encontrados na prática dos PAIE.

No segundo capítulo, é apresentado o percurso metodológico, no qual são descritos aspectos tais como, a caracterização da pesquisa, os locais da coleta de dados, descrição dos participantes, instrumentos e equipamentos, os procedimentos e etapas da coleta, os procedimentos de análise de dados, o uso do Atlas ti, *software* utilizado na análise, e, por fim, a teoria de base que sustenta esta pesquisa, a teoria de análise por eixo temático.

No terceiro capítulo, são apresentados os resultados e discussões divididos por quatro eixos de análise relacionados aos objetivos, sendo o primeiro, condições de trabalho, no qual são discutidos questões como processo seletivo e regime de contrato, no segundo eixo, são apresentados os alunos que possuem o acompanhamento dos PAIE e as justificativas para o encaminhamento do profissional terceiro eixo, discutem-se as funções atribuídas e funções exercidas pelos PAIE, no, o quarto os impactos identificados na atuação dos profissionais.

Para finalizar, são apresentadas considerações finais, que apontam a importância e a necessidade da atuação desses profissionais e descrevem a qualidade do serviço como precária, indefinida e frágil. Apresenta a necessidade de uma maior definição e diferenciação da função em relação a outros profissionais, assim como a urgência em estabelecer esse profissional como parte integrante de uma rede de apoio à inclusão escolar e não como único serviço e ainda, ampliar o campo de estudo da temática nas universidades.

1 OS PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR

Neste capítulo serão discutidos temas tais como a contextualização do processo de inclusão escolar, as mudanças relacionadas ao PAIE ao longo dos anos, as diferentes nomenclaturas existentes, a precarização do trabalho deles, assim como riscos decorrentes da atuação inadequada, além de conceitos e práticas presentes no acervo legal e na revisão de literatura realizada.

1.1 DEMANDAS ATUAIS DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: A EMERGÊNCIA DE UM NOVO PERSONAGEM NA ESCOLA

Considerando o grupo de pessoas com deficiência, um grupo heterogêneo e muito abrangente chegando à escola, Leal (2014) sugere urgência na discussão sobre o papel da escola comum em tempos de inclusão. Nesse sentido, vale discutir a legislação existente, a qual garante serviços e recursos para apoiar o acesso e a permanência dos alunos PAEE na escola comum. Destaca-se entre eles, a Constituição de 1988, a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases (1996), a Convenção de Jontiem (1991), as Diretrizes Nacionais de 2001, a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), até a mais atual legislação Lei Brasileira de Inclusão (2015).

A partir de 2008, a Educação Especial passou por grandes indicações de mudanças, com uma política que apresentou novos caminhos, exigências e discussões, vistos como progressos em alguns sentidos e alvo de críticas de outros. A Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é um documento considerado como marco legal no cenário da Educação Especial, segundo Mendes (2010).

Considerando a legislação citada, é necessário pontuar contribuições importantes quando se pensa nas novas exigências das políticas atuais que objetivam oferecer serviços e redes de apoio para efetivação da educação de qualidade para os alunos PAEE. De acordo com Zerbato (2014), é necessário que exista o compromisso de todos envolvidos no processo e que cada um exerça seu papel e suas responsabilidades, a exemplo do governo, famílias, pesquisadores, professores e demais profissionais para que se efetive a inclusão escolar. Benitez e Domeniconi (2014) concordam e recomendam que esse tema deve envolver a participação de diversos agentes educacionais. Da mesma forma, Leal (2014, p. 116) afirma que “a inclusão do aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), não se faz com

apenas um sujeito, mas requer o envolvimento de todos os profissionais que compõem a equipe escolar”.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar a necessidade de ampliação de serviços e principalmente dos recursos humanos, para que possa ser construída uma rede colaborativa e unida de trabalho em todas as esferas. Corroborando com a ideia de colaboração, Mendes ratifica que o

[...] futuro da Educação Inclusiva em nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais para trabalhar numa meta comum que seria a de garantir uma educação melhor para todos. (MENDES, 2010, p. 35)

Dessa forma, identifica-se a importância do trabalho coletivo e colaborativo nas escolas em uma perspectiva de redes de apoio, com articulação de diversas áreas e profissionais, somando esforços, cada um com seu conhecimento e sua função. Nesse contexto, Leal (2014) afirma que a escola não tem mais como fugir do desafio de repensar e reestruturar a educação nos aspectos físicos, pedagógicos, atitudinais, entre outros, considerando a importância da formação de professores e todas as outras mudanças necessárias para garantia de uma educação de qualidade, inclusive as que estão previstas na legislação e que ainda não se efetivaram na prática.

Na busca para garantir uma educação de qualidade para os alunos PAEE, diversos autores ressaltam alguns desafios e dificuldades encontradas no dia a dia do processo de inclusão escolar. Desafios relacionados às questões econômicas (MENDES, 2006; RODRIGUES, 2006), ausência de recursos humanos e materiais (RABELO, 2012; MENDES, 2010), precarização dos profissionais da educação (MARTINS, 2011), entre outras questões, vêm sendo discutidas na literatura.

Entre os problemas persistentes nessa área, pode-se destacar, segundo Mendes (2010), a escassez de oferta de serviços de apoio e cursos de formação de profissionais especializados, baixo investimento em contratação de profissionais de apoio, professor de Educação Especial e/ou equipe multidisciplinar, além da ausência de recursos materiais e omissão do papel do poder público em todas suas esferas.

Rabelo (2012) pontua que ainda assim existem desafios principalmente, relacionados à prática solitária dos professores, caracterizando a forma de trabalho isolada em sala de aula como um problema, pois quando recebe um aluno que necessita de um trabalho mais

específico ou direcionado, o professor “não encontra o suporte, apoio, segurança, e condições de trabalho para escolarizar com qualidade seus alunos” (RABELO, 2012, p. 46).

Analisando essa realidade, vale destacar a necessidade de revisão, análise e ressignificação da prática educacional de forma geral, além de outros investimentos essenciais para a garantia da educação, como os investimentos em recursos humanos e criação de estratégias para dar suporte ao professor e acabar com a prática solitária. Considerando a necessidade de rever as práticas e a forma que tem se dado a inclusão escolar, Rabelo (2012) pontua como uma necessidade a análise permanente do modelo, das intencionalidades e da forma na qual vem se desenvolvendo a educação inclusiva, pois somente a partir daí, será possível identificar as possibilidades e/ou entraves para concretização dos princípios inclusivos.

Nesse contexto ainda precário, têm surgido algumas possibilidades de melhorias dessa prática. Embora necessite de ajustes, surge um novo personagem considerado como serviço de apoio recente no cenário escolar. Trata-se de um profissional que, de acordo com a análise dos documentos oficiais, passou por modificações de perfil e função ao longo dos anos e que apresenta indefinições de perfil e função, equívocos na atuação, além de diversas denominações (MARTINS, 2011).

Em cada cidade e cada região é atribuído um nome para esse profissional. Martins (2011) optou pelo termo Profissional de Apoio; Almeida, Siems-Marcondes e Bôer (2014) preferiram adotar o termo cuidadores; Araripe (2012), em uma perspectiva psicológica, optou por Acompanhante Terapêutico; Leal (2014) e Duque (2008) usaram o termo Agente de Inclusão. Outros nomes foram identificados na prática das escolas, tais como: profissional de apoio pedagógico, auxiliar de ensino, estagiário de inclusão, mediador, entre outros. Na literatura estrangeira, Gardou (2009) apresenta a denominação utilizada na França, auxiliares de vida escolar, e nos Estados Unidos, Giangreco (2010) e Macvay (1998) se referem ao termo paraprofissional (*Paraprofessional*).

Conforme exposto, são diversas nomenclaturas existentes para se referir a esse profissional, o qual possui função semelhante em algumas realidades e em outras, funções distintas, por questões específicas dos contextos educacionais de cada município.

Leal (2014) relatou a experiência do município de Teresina em relação aos profissionais de apoio e pontuou a dificuldade de denominar esses profissionais, acrescentando ainda que esse fato causava inúmeros equívocos. A autora encontrou diversas nomenclaturas existentes no mesmo município, valendo destacar que essa função era exercida por estagiários de

pedagogia e de psicologia, sendo que cada um atuava na sua respectiva perspectiva. A primeira denominação foi a de professor auxiliar, porém foi questionado se as responsabilidades de planejamento pedagógico e substituição do professor ficariam sob esse profissional, o que não seria o seu papel. Sendo assim, o município modificou o termo para Acompanhante Terapêutico (AT), porém com o tempo foi identificado que esse nome remetia a prática clínica, gerando dúvidas sobre a atuação. Após muitas discussões e consensos, o termo final adotado naquele contexto foi o de Acompanhante Pedagógico (AP).

Na pesquisa sobre Profissionais de Apoio de Martins (2011), realizada no estado de Santa Catarina, apareceram também diversas denominações, sendo que cada município apresentava uma nomenclatura diferente, além de funções variadas. Identificou-se diversidade de atuação entre os profissionais de cada cidade diferenciada a partir do critério do profissional (participar ou não do planejamento), adaptações e flexibilizações junto ao professor do ensino comum. Esse conjunto de ações será denominado de “responsabilidade de planejamento e ensino”, para uma melhor compreensão da diferenciação das funções dos profissionais, assim, toda vez que esse termo aparecer estará relacionado às atividades citadas.

Nesse sentido, os municípios que possuíam os profissionais com caráter de “Responsabilidade de planejamento e ensino”, na pesquisa de Martins (2011), foram denominados como *profissionais bi docente*, professor de apoio pedagógico e auxiliar de ensino, os quais exerciam o único serviço de apoio à sala comum para dar suporte de maneira geral para os alunos PAEE, tinham como função além das atividades relacionadas a planejamento e ensino, o auxílio aos alunos que possuíam dependência nos cuidados pessoais. O outro perfil de profissional apresentado nos demais municípios possuía a função de apoio a cuidados e necessidades básicas aos alunos dependentes, nesses casos, eram denominados cuidadores, profissionais de apoio, estagiário e entre outros.

Na legislação brasileira, a denominação desses profissionais também é apresentada de diversas formas, como pode-se observar na Resolução 02/2001 que, apesar de não serem os Profissional de Apoio, propriamente dito, pode-se considerar um profissional de suporte ao professor do ensino comum, apresentado nesse documento como professores especializados (BRASIL, 2001). Na política da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o termo citado é cuidador ou monitor (BRASIL, 2008), na Resolução 04/2009, são descritas as funções, porém não é definido um nome que se refere a esse profissional e consta a descrição também outros profissionais. A nota técnica 19/2010 já faz referência aos profissionais de apoio, na Lei de proteção à Pessoa com autismo é citado como acompanhante

especializado (BRASIL, 2012) e na Lei Brasileira de Inclusão (2015), o termo Profissional de Apoio é retomado.

Diante do contexto apresentado, o termo adotado no presente estudo foi o de Profissional de Apoio à Inclusão Escolar (PAIE), o qual se refere a um serviço de apoio à Educação Especial, atua em escolas comuns e dão suporte aos alunos PAEE, ajudando nas atividades de cuidados pessoais básicos, assim como escolares, nas quais os alunos possuem dependência para realizá-las ou necessitem de ajuda para participar efetivamente de uma delas, assim como dá suporte ao professor em situações que não seja de “responsabilidade de planejamento e ensino”, mas fica disponível para qualquer auxílio em sala de aula.

1.2 EXPERIÊNCIAS DOS PAIE NO BRASIL: DA LEGISLAÇÃO À PRÁTICA

Analisando o histórico da legislação da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, identifica-se que a função e perfil do profissional de apoio passaram por modificações, havendo uma redução de exigência de formação, ou seja, esse profissional antes citado como professor especializado, atualmente, é considerado apenas um cuidador ou monitor. Vale ressaltar que, na resolução CNE/CBE 02/2001, o profissional era descrito como suporte ao professor do ensino comum, conforme é apresentado no Artigo 8º. Como um serviço de apoio pedagógico especializado realizado nas classes comuns, o PAIE exercia uma função diretamente ligada ao planejamento, às estratégias pedagógicas, flexibilizações e adaptações necessárias, para as quais era exigida uma formação mínima em Educação Especial (BRASIL, 2001).

Ainda nessa resolução, era exigido que os sistemas de ensino tivessem professores capacitados e especializados para atuar com alunos PAEE. Nesse sentido, os professores especializados em educação especial seriam considerados aqueles com competências para identificar, definir, implementar, liderar as estratégias, flexibilizações e adaptações de procedimentos didáticos e pedagógicos ao atendimento desses alunos e deveriam atuar em equipe com os professores do ensino comum. A formação exigida para esses profissionais seriam cursos de licenciaturas em educação especial ou complementação de estudos pós-graduação nas áreas específicas da educação especial (BRASIL, 2001).

De acordo com Martins (2011), apesar de não ter de forma explícita, nessa resolução, a presença de um profissional de apoio, a recomendação é que haja um profissional para apoio pedagógico na classe comum, sendo denominado como professor especializado em Educação

Especial, no caso, relacionado à “responsabilidade de planejamento e ensino”, a qual exige formação específica para atuação (BRASIL, 2001). Vale ressaltar que esse é um profissional diferente do PAIE, que não existia na legislação em 2001.

Entre os anos de 2005 e 2010, os documentos oficiais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva passaram a valorizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), através das Salas de Recursos Multifuncionais, cujo profissional responsável é o professor especializado com formação em Educação Especial (MARTINS, 2011). Assim, os demais profissionais não são explicitados nesses documentos. A mesma autora ainda afirma que, ao longo da década, houve mudanças de perfil e atuação de profissionais que fazem parte da rede de suporte à inclusão escolar. Na resolução de 2001, constava a presença do profissional especializado, porém, nos documentos mais atuais pode se identificar a ausência da garantia desse professor com formação específica e o surgimento do profissional de apoio, sem exigência de formação, que possui o perfil do cuidador de alunos PAEE, conforme descrito na Política da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que denomina esse profissional como **cuidador ou monitor**:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como **monitor ou cuidador** dos alunos com necessidades de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (BRASIL, 2008, p. 17).

Assim, a figura desse personagem é recomendada quando o aluno tem dificuldade ou dependência que interferem nas atividades escolares, nas quais antes não realizava ou necessitava da presença de um familiar na escola para conseguir realizar. Dessa forma, cada vez mais se faz necessário a contratação do PAIE nas escolas comuns, partindo da ideia do aumento de matrículas de alunos PAEE e do ingresso de alunos com mais limitações e dependentes de outrem para satisfazer suas necessidades básicas, uma vez que seria complicado onerar o professor com mais essa função. Vale ressaltar, entretanto, que não são todos os alunos que necessitam desse serviço, ou seja, para o encaminhamento do PAIE seria necessário a realização de uma avaliação prévia para identificar se há ou não necessidade desse tipo de apoio.

A Resolução nº4/2009 CNE – CEB contempla o serviço de apoio desse profissional em questão, porém não o denomina, como fica evidente no trecho a seguir:

Outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e **outros que atuam no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; os profissionais referidos atuam com os alunos público-alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários.** (BRASIL, 2009, p. 2, *grifos nossos*).

Assim, mais uma vez, pode-se identificar uma redução de exigências do perfil desse profissional. Dessa forma, tem-se apenas como apoio ao professor da sala comum a nível de planejamento, adaptações entre outros, o AEE que tem se resumido na prática, aos atendimentos nas salas de recursos multifuncionais. É importante destacar que, quando se definiu que o AEE seria oferecido extraclasse comum, pelo professor especializado, emerge então a necessidade de se pensar em oferecer apoio aos estudantes quando estiverem na classe comum e nos demais contextos da escola, exceto nas salas de recursos multifuncionais.

Martins (2011) caracteriza o PAIE atual como alguém sem afinidade com o papel pedagógico e se ressentido que essa função de planejamento e ensino não apareça mais nos documentos a partir de 2008, garantindo apenas o profissional de apoio como monitor. Essas mudanças a nível de legislação, geralmente, estão relacionadas à economia no investimento de recursos humanos, nesse caso, ao se contratar um PAIE para exercer função de planejamento e ensino, sem exigir uma formação específica, no lugar de um professor com formação especializada, o custo é menor.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância dos dois profissionais como serviço de apoio à inclusão escolar, o professor especializado, assim como o PAIE, os quais deverão ser encaminhados de acordo com a demanda apresentada pelos alunos. Embora destacada a importância, vale lembrar que existem diversos problemas na definição e diferenciação na atuação de cada um deles. Há de se reconhecer que há muitas indefinições, dúvidas, questionamentos, sobre a presença desses profissionais na escola. Para Almeida, Siems-Marcondes e Bôer (2014), apesar de serem citados em alguns documentos legais, eles possuem uma atuação recente no ambiente escolar com perfil e função indefinidos.

Em 2010, a extinta Secretaria de Educação Especial (SEESP) publicou a nota técnica 19/2010, cujo assunto era o Profissional de Apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados na escola comum da rede pública de ensino. A nota apresentava as necessidades e condições que deviam ser asseguradas para o pleno acesso dos alunos, de acordo com o que segue:

As escolas de educação regular, pública e privada, devem assegurar as condições necessárias para o pleno acesso, participação e aprendizagem dos

estudantes com deficiência e transtorno globais do desenvolvimento, em todas as atividades desenvolvidas (BRASIL, 2010, p. 1).

Assim, os profissionais de apoio são considerados nessa nota técnica uma estratégia para garantir as condições necessárias e o pleno acesso dos estudantes ao ensino regular. Na mesma nota, é descrito o papel dos profissionais de apoio e a justificativa da sua presença, que devem ser oferecidos conforme descrito:

Dentre os serviços da educação especial que os sistemas de ensino devem prover estão os profissionais de apoio, tais como aqueles necessários para promoção de acessibilidade e para atendimento a necessidades específicas dos estudantes no âmbito da acessibilidade às comunicações e da atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção (BRASIL, 2010, p. 1).

A nota ainda menciona a possibilidade de o atendimento ser individualizado para os alunos que são dependentes nas ações supracitadas e afirma que o apoio deve ser de acordo com as especificidades apresentadas pelo aluno, relacionado às condições de funcionalidade e não a sua deficiência. A nota técnica considera os seguintes aspectos relacionados às atividades dos Profissionais de Apoio:

[...] - Os Profissionais de Apoio às atividades de locomoção, higiene, alimentação, prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência. Esse apoio ocorre conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência.

- A demanda de um Profissional de Apoio se justifica quando a necessidade específica do estudante público-alvo da educação especial não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes.

- Em caso de educando que requer um profissional “acompanhante” em razão de histórico segregado, cabe à escola favorecer o desenvolvimento dos processos pessoais e sociais para a autonomia, avaliando juntamente com a família a possibilidade gradativa de retirar esse profissional.

- Não é atribuição do Profissional de Apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas, ao aluno público-alvo da educação especial, e nem se responsabilizar pelo ensino deste aluno.

□ O Profissional de Apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno público-alvo da educação especial, da sala comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola.

- Os demais Profissionais de Apoio que atuam no âmbito geral da escola, como auxiliar na educação infantil, nas atividades de pátio, na segurança, na alimentação, entre outras atividades, devem ser orientados quanto à observação para colaborar com relação no atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes (BRASIL, 2010, p. 2).

Leal (2014), entretanto, critica a nota, considerando que não é definido o perfil, nem quem é o responsável pelo encaminhamento, remuneração, deixando a critério de cada

instituição a atribuição dessas questões, dificultando a construção da identidade do profissional. Vale destacar que a nota não deixa claro qual seria essa atuação e abre possibilidade para interpretação de atuação dos profissionais em diversas atividades, como por exemplo as “responsabilidades de planejamento e ensino” ou qualquer outra que não seja da competência do PAIE.

Nesse sentido, Zerbato (2014) destaca a variedade de serviços dos Profissionais de Apoio para a efetivação dos princípios inclusivos e aponta a importância da clareza do papel de cada um, a fim de evitar o “jogo de empurra” em relação às responsabilidades desafiadoras no contexto da inclusão escolar. A autora ainda considera que não é papel do Profissional de Apoio a responsabilidade pela aprendizagem dos alunos atendidos, sendo a função desse profissional o auxílio das atividades da vida diária, sendo excluído o apoio pedagógico, e acrescenta que é de fundamental importância a parceria entre o professor do ensino comum e profissionais da educação especial ou especializados (psicólogos escolares, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais entre outros) no ambiente escolar.

Considerando esse contexto, vale ressaltar o reforço da garantia do profissional no caso dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois há uma lei específica para esse público que fortalece o encaminhamento desse profissional, nesse caso, chamado de Acompanhante Especializado. Consta na Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012, no artigo 3º, inciso IV, parágrafo único, em que se lê que “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular [...] terá direito a acompanhante especializado”.

(BRASIL, 2012, p. 2). O decreto 8.368/2014 que regulamenta essa lei afirma que:

Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do art. 3º da Lei no 12.764, de 2012.

O decreto regulamenta e descreve as ações, porém ainda, de forma vaga e indefinida, a exemplo do que seria o especializado desse acompanhante.

A LBI (2015), legislação mais completa e atual sobre a inclusão escolar, também não possui definições e diferenciações claras sobre os profissionais de apoio escolar, conforme descrito no artigo 28:

Pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. (BRASIL, 2015 p. 1)

Assim, evidencia-se que quem exercerá esse cargo não poderá assumir nenhuma função que seja de responsabilidade de um profissional regulamentado, como por exemplo, do professor, psicólogo, fonoaudiólogo, entre outros profissionais que atuam na escola. Essa função não exige uma formação inicial ou cursos específicos, o que conseqüentemente leva a uma multiplicidade de perfis e, assim, pessoas com níveis variados de escolaridade, desde estudantes do ensino médio a pedagogos com especialização em Educação Especial, atuam como profissionais de apoio de formas diferentes (GOMES; MENDES, 2011). Em alguns municípios, dão suporte especializado pedagógico e, em outros, se limitam aos cuidados básicos pessoais dos alunos (MARTINS, 2011).

Apesar de constar na resolução de 2001, a função do professor especializado, nos documentos mais recentes não garante esse profissional com formação específica para dar suporte ao professor do ensino comum, sendo citados apenas os profissionais que realizam uma função que não exige título acadêmico. Embora a legislação não contemple a função do professor especializado, alguns municípios já implantaram o cargo do professor de apoio à classe comum, o qual exerce a função de planejamento e estratégias pedagógicas na sala de aula (PRADO, 2016).

Fazendo uma análise do panorama legal, os documentos oficiais que foram apresentados citam e indicam a presença dos profissionais de apoio no contexto escolar, apesar de serem apresentadas com definições vagas, vazias, sem explicações e determinações que possam nortear o trabalho na prática e delimitar a atuação dos profissionais, o que abre possibilidade para múltiplas e subjetivas interpretações, além de surgimentos de equívocos e falta de padronização do serviço de apoio. (MARTINS, 2011; LEAL, 2014; ALMEIDA, SIEMS-MARCONDES e BÔER, 2014).

Diante da realidade apresentada, vale citar uma pesquisa realizada em nove redes municipais que teve como objetivo identificar a forma de organização e atuação dos profissionais de apoio. Martins (2011) constatou que no mesmo estado a atuação dos PAIE acontecia de forma diferente, tanto em relação às atribuições das funções do PAIE, perfis exigidos, público atendido, como carga horária, formação entre outras questões. Os resultados do trabalho confirmaram que cada município cria suas próprias definições e regras.

Nesse mesmo formato acontece em Teresina, de acordo Leal (2014, p. 116):

Por falta de diretrizes mais sólidas, cada sujeito pauta sua prática em suas próprias crenças e contextos, buscando em seu meio e recursos internos as formas e estratégias que considera mais adequada à inclusão do aluno com Necessidades Educacionais Especiais no âmbito escolar.

Desse modo, em Teresina, as formas de funcionamento e organização da atuação dos Acompanhantes Terapêuticos (AT) foram criadas pelo setor de educação especial. A realidade de lá era composta por AT estudantes de psicologia e pedagogia que possuíam uma formação continuada quinzenalmente em reuniões de orientações. Os profissionais iniciaram o trabalho na educação, com objetivo inicial de dar suporte diretamente aos profissionais da escola, devido à sobrecarga de trabalho de todos eles, como professor, coordenador e demais funcionários para melhorar qualidade de prestação de serviço dos funcionários da escola. Entretanto, essa atuação foi sendo modificada e se resumiu ao acompanhamento de alunos PAEE, devido às necessidades emergentes.

Esses estagiários/profissionais eram contratados por uma empresa terceirizada que possuía como critério para contratação, inicialmente, a exigência de ser estudante de Psicologia, porém, com o tempo, o perfil dos profissionais foi ampliando, contemplando também os estudantes de Pedagogia. A exigência era serem estudantes desses cursos, a partir do 3º semestre, mas não havia processo seletivo, apenas inscrição no site. Os estagiários tinham como função, além de cuidar, auxiliar o professor da sala comum na promoção de meios de acesso ao conteúdo, adequando materiais e atividades sempre que necessário e ajudar no bem-estar físico, emocional e cognitivo, contribuindo nas atividades pedagógicas.

Entretanto, após discussões dos próprios profissionais com a equipe gestora do município em relação às orientações da Nota Técnica 19/2010 (BRASIL, 2010), ao longo do tempo, algumas mudanças foram ocorrendo e, então, os profissionais afirmaram possuir dificuldades na compreensão da nota e relataram que as orientações não davam conta da demanda específica da rede, sendo necessária uma reformulação da função desse acompanhante. Sendo assim, as atribuições dos profissionais foram ampliadas e reajustadas, porém não foram mantidas por muito tempo, pois foram realizadas reavaliações da atuação e as atribuições foram consideradas excessivas para o AT, junto a essas mudanças a nomenclatura passou a ser professor auxiliar e não mais AT, o que gerou novos equívocos na função e ocasionou novamente modificações na nomenclatura, sendo definido desta vez como Acompanhante Pedagógico (AP), visto que a função do profissional era de auxiliar os alunos em todas as atividades escolares em parceria com o professor.

Após algum tempo de utilização desse termo AP, foi percebido que ele gerou uma mudança de compreensão da atuação do profissional pela equipe gestora, assim, houve mais uma vez uma modificação na função, sendo determinada a função de caráter de cuidado aos alunos e não mais de suporte de “ planejamento e ensino” ao professor. Deixando claro que o responsável pela gestão da aprendizagem de todos os alunos da sala é o Professor Titular e não do AP. Seguindo as orientações de forma fiel à Nota técnica 19/2010 que descreve sobre a atuação dos Profissionais de Apoio, enfatizando o cuidado e desresponsabilizando do planejamento pedagógico a atuação desses profissionais.

Nesse cenário da atuação dos PAIE, em Teresina, além das questões apresentadas, Leal (2014) sinaliza alguns problemas, na prática, a exemplo da função ser exercida por estagiários que só podem permanecer por, no máximo, dois anos na função, regra que consta no regimento do estagiário, o que conseqüentemente gera uma alta rotatividade dos profissionais. Outro problema considerado pela autora é a forma de contratação, realizada por uma empresa terceirizada e não possui processo seletivo.

Leal (2014) estudou também a realidade do município de Belo Horizonte (MG), em 2010, quando os profissionais eram denominados de Auxiliar de Apoio à Inclusão. A contratação dos profissionais era realizada através do dinheiro direto da escola, com carga horária de oito horas diárias. Eram exigidas pessoas acima de 21 anos, com escolarização de no mínimo, ensino médio e eram oferecidas formações mensais em cada região da cidade. Em Cataguases (MG) os Profissionais de Apoio eram denominados professores de apoio permanente e professor de atendimento específico e eram responsáveis pelo suporte de “ planejamento e ensino”.

Gomes e Mendes (2010) realizaram uma pesquisa, também em Belo Horizonte, com o tema de escolarização dos alunos com TEA e, dentre outros aspectos, foi discutido também sobre os auxiliares. As autoras concluíram que 80% dos auxiliares eram estudantes do ensino médio e 20% eram estudantes do ensino superior, as mesmas constataram que mesmo com a presença desses auxiliares a participação dos alunos em sala era ainda muito baixa, o que as remeteu uma possível conclusão “baixa instrução dos auxiliares responsáveis” devido ao perfil exigido do profissional, sendo assim os alunos continuavam desassistidos. Vale ressaltar que as autoras consideraram como positivo na presença dos auxiliares, o aumento da frequência e maior tempo na escola dos alunos com TEA, sendo justificado pela confiança e tranquilidade dos pais ao deixarem os alunos na escola com os profissionais.

Prado (2016), em sua pesquisa, aponta que em Londrina (PR) esse profissional é chamado de professor de apoio permanente em sala de aula, um professor habilitado ou especializado em educação especial que assumia a função de auxiliar o professor e a equipe do ensino comum. A autora considera um avanço no município possuir essa função com suporte de “planejamento e ensino”, comparando com o que a legislação traz sobre a função dos Profissionais de Apoio escolar voltada aos cuidados.

Em suma, tais estudos evidenciaram a ausência de padronização e definição da atuação dos profissionais, o que tem sido fonte de conflitos nas escolas e redes, devido à falta de normativas e documentos que norteiem a prática (MARTINS, 2011; ALMEIDA, SIEMSMARCONDES, BÔER, 2014). A partir dessa diversidade exemplificada dos municípios acima, pode-se confirmar a pluralidade de atuação e perfil dos profissionais nos diversos contextos municipais escolares. Como cita Leal (2014, p. 58):

Fica evidente, que na realidade brasileira existem variadas formas de atuação do profissional de apoio à inclusão, ocasionadas pela falta de clareza na legislação e a escassa produção científica sobre o tema, que em algumas situações é tido como cuidador, em outras como auxiliar pedagógico, havendo ainda possibilidade de que exerça a função concomitantemente. O perfil acadêmico também é muito variado, visto que se encontram atuando pessoas com ensino médio, estudantes e profissionais graduados nas áreas da educação e saúde.

Diante do exposto, há uma discussão da melhor definição para o PAIE. Conforme dito por Leal (2014), a diversidade na prática é significativa e atualmente os gestores e pesquisadores buscam por uma orientação mais adequada para definir esse profissional e sua atuação.

Um ponto de dissenso tem sido se esses profissionais devem/podem ou não prover suportes, aqui denominado por “responsabilidades de planejamento e ensino”, que seriam atividades de apoio no planejamento, adaptações, flexibilização curricular entre outras questões que exijam conhecimentos técnicos para atuação. Considerando essa realidade, Leal (2014) apresenta de três formas de atuação presentes na prática. A primeira é quando o Profissional de Apoio deve ter formação inicial na área da educação, deve ter capacitação e especialização para atuar nas “responsabilidades de planejamento e ensino”, como citada na CNE/CBE 02/2001, que podem exercer o papel da bi docência, consultoria colaborativa, co-ensino, ensino colaborativo (RABELO, 2012; ZERBATO 2014). A segunda é um profissional responsável pelo apoio aos cuidados, orientações e suportes básicos para os alunos, a exemplo da alimentação, locomoção e higiene, quando o aluno apresentar dependência em alguma área do desenvolvimento (BRASIL, 2008; 2010), sem exigência de

formação inicial e a terceira é existência dos dois profissionais quando o aluno apresentar necessidade.

A terceira forma de atuação é a forma mais adequada de trabalho, pensando em redes de serviços disponíveis em um município. Vale ressaltar que o encaminhamento dos profissionais para as escolas, depende das necessidades apresentadas por cada aluno. Dessa forma, as atribuições de cada profissional devem ser bem definidas e diferenciadas, cada um com sua função, com sua colaboração, trabalham de forma interdisciplinar.

Nesse sentido, Gomes e Mendes (2010) afirmam que o suporte desses profissionais denominado pela autora de auxiliares leigos, no caso dos profissionais sem formação inicial, pode ser um recurso valioso quando o Plano Educacional Individualizado indicar essa necessidade. Porém a autora ressalta que esse profissional não é um recurso para se utilizar, indiscriminadamente, e muito menos para substituir ofertas de apoios de professores especializados e qualificados. Nessa fala, é importante considerar a necessidade de cada aluno, considerando que cada um possui especificidades e necessidades diferentes, como afirma Camilo (2013, p. 96):

Em certos casos, a criança necessita de alguém que acompanhe a classe, flexibilizado as aulas. Em outros, requer ajuda em questões motoras, com exercícios específicos e adaptações para escrita. Há ainda alunos que só conseguem frequentar a escola se têm o apoio da locomoção, higiene e alimentação, e demandam uma pessoa capacitada para fazer esse atendimento de forma correta, evitando lesões e constrangimentos.

Dessa forma, para se definir o tipo de serviço que deverá ser utilizado para a aquele aluno, é necessário avaliar suas necessidades, para o encaminhamento adequado em cada situação, se há necessidade de profissional de intervenção pedagógica ou de cuidados de locomoção e alimentação por exemplo. Camilo (2013) descreve esse profissional como alguém que acompanha o aluno todos os dias, ajuda na compreensão das suas características e elimina barreiras que atrapalham a vida escolar. Assim, a presença desses acompanhantes não poderia, de maneira nenhuma, exonerar o professor da sua responsabilidade para com os alunos. O Profissional de Apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais (SRM), entre outros profissionais no contexto da escola (BRASIL, 2010).

Para Leal (2014), que denomina os profissionais de apoio como acompanhantes terapêuticos (AT), em uma perspectiva psicológica, esse profissional possui funções semelhantes aos outros termos citados, pois ela considera que o AT, no contexto educacional

brasileiro, representa um recurso auxiliar, atuando como agente de inclusão disponível para as condições necessárias para que os alunos possam frequentar e participar ativamente das atividades escolares.

Martins (2011) ratifica por diversas vezes, no seu estudo, a diferenciação do caráter pedagógico e não pedagógico, em relação à função dos Profissionais de Apoio, e afirma que não é atribuição dos Profissionais de Apoio atuar nos aspectos pedagógicos, portanto, não se deve exigir essa formação específica. Essa situação é considerada pela autora como favorecedora da minimização, por parte desses profissionais, aos aspectos pedagógicos na sua atuação, mesmo trabalhando em ambiente educacional de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, surgem questionamentos sobre essas transformações.

De acordo com Martins (2011), o foco de trabalho dos Profissionais de Apoio não é auxiliar ou complementar a docência, ou desenvolver intervenções pedagógicas, a autora afirma que esse é o papel do professor regente e considera o Profissional de Apoio como um serviço de educação especial.

Entretanto, parece que essa discussão acerca da responsabilidade do profissional de assumir ou não funções pedagógicas traz uma concepção restrita do que é ou não “pedagógico” e da função da escola para alunos do PAEE. A restrição maior parece ser a de que esses profissionais assumam responsabilidade pelo ensino que possibilite acesso ao currículo tradicional da escola. Entretanto, pode e deve haver processo de ensino-aprendizagem, portanto, ações pedagógicas, para aumentar, por exemplo, a autonomia de pessoas com dependência em habilidades de alimentação, locomoção, uso de banheiro, comunicação etc. Assim, no caso dos estudantes do PAEE, as questões de cuidado e ensino não são tão dissociadas como se deseja, porque as crianças precisam de uma educação que responda às suas necessidades de desenvolvimento, que podem não ser necessariamente as metas propostas em currículos padrões pela escola comum.

Estabelecer que os profissionais de apoio não devem assumir as funções do professor do ensino comum e do ensino especial é importante, mas seria exagero querer que eles não desenvolvam nenhuma atividade de suporte ao pedagógico, o que seria uma missão impossível e desnecessária, se esse profissional faz parte de uma equipe de suporte aos estudantes e professores.

Alguns autores questionam ainda a responsabilidade única do professor regente no processo pedagógico em classe comum e sugerem a possibilidade de inserção de outros profissionais na sala de aula para realização dessa prática, como a participação de

professores de Educação Especial na prática do coensino, também conhecido como Ensino Colaborativo (ZERBATO, 2014), assim como a necessidade de parceria de outros profissionais especializados de outras áreas, a exemplo da consultoria colaborativa (MENDES, 2010; ZERBATO, 2014; RABELO 2012).

Neste contexto de atuação colaborativa com a participação de outros profissionais, seja do coordenador, professor do Atendimento Educacional Especializado, Profissionais de Apoio, entre outros, é de grande importância pontuar a necessidade de definição e clareza das funções de cada profissional.

Considerando a discussão do envolvimento de diferentes profissionais no processo de Inclusão Escolar e a necessidade de suportes e redes de apoios diferentes em articulação, oferecidos a partir da necessidade de cada aluno, é importante pontuar, na realidade brasileira, aspectos relacionados às questões financeiras e políticas, como critica Mendes (2010), o baixo investimento na contratação de profissionais e professores necessários para a composição de uma equipe interdisciplinar, o que torna praticamente como único responsável o professor da classe comum, que terá que lidar sozinho com essas situações.

A presença dos alunos do PAEE em classe comum, por durante cerca de 20 horas semanais, tem trazido tensões para os professores regentes e para as escolas, que não têm sido resolvidas com a oferta de um atendimento educacional especializado, atividades extraclasse, com duração de uma ou duas horas semanais. Assim, quando se contrata profissionais sem qualificação, portanto, mais baratos, para assistir esses alunos na classe comum e na escola, isso pode trazer certo conforto para escola, mas não garante a educação dos alunos do PAEE.

Gomes e Mendes (2010) constataram que o trabalho desses profissionais, neste caso, os auxiliares, poderia ser considerado como benefícios para o sistema de educação e para os professores, mas nem sempre para os alunos PAEE, o que pode ser comprovado a partir do baixo rendimento dos alunos que tinham apoios desses auxiliares. Além disso, apontou o investimento em serviço de baixo custo, comparado a presença de profissionais especializados para atuar nesse cargo, uma vez que são colocados profissionais baratos sem formação e aptidão suficiente.

Considerando esse contexto, Gardou (2009) defende a necessidade de oferta de diferentes redes de apoio, afirmando que o sucesso da escolarização não depende só da função do professor, mas também de outras intervenientes e o autor deixa claro a

necessidade de existir uma distinção entre as funções, ambiguidades e os desvios atuais, concordando com os autores supracitados.

Em síntese, no presente estudo defende-se a importância desse profissional que deve fazer parte de uma rede de serviços de apoio, que não deve substituir a função de professores do ensino comum e especial, ou de outros profissionais especializados que podem contribuir para o processo de inclusão escolar.

1.3 REALIDADE INTERNACIONAL DO PAIE: FRANÇA E ESTADOS UNIDOS

Na realidade da França, Gardou (2009) descreve a diferença entre duas funções existentes no contexto da inclusão escolar, a do professor especializado, também denominado como professor de apoio ou de ensino, um profissional que complementa o trabalho do professor da sala comum nas questões pedagógicas, e o outro profissional, os auxiliares de vida escolar, que não possuem qualificação pedagógica, realizam o acompanhamento de forma individual ou coletiva e garantem o acompanhamento contínuo entre escola, transporte e vida cotidiana, para os alunos que apresentam necessidade de tais serviços. Essa realidade se diferencia da realidade brasileira, principalmente, pelo caráter contínuo extraescolar do acompanhamento desse profissional, como o próprio autor comenta, na realidade brasileira, este serviço é restrito apenas no ambiente escolar.

Considerando a discussão, Gardou (2009) define as competências dos auxiliares e ratifica a não exigência da qualificação pedagógica nas ações, afirmando que a função existe há 20 anos na França e que o número de Profissionais só aumenta. Vale ressaltar que o autor defende que essa função deve ser estendida para além da vida acadêmica, a exemplo da vida social e profissional. Dessa forma, o autor caracteriza como competências dos auxiliares:

Contribuir para a acessibilidade das situações de aprendizagem, otimizando as suas condições materiais, técnicas e humanas: ajuda na escrita, acompanhamento fora dos tempos da classe, realização de gestos técnicos que não exijam conhecimentos médicos ou paramédicos específicos, etc. (GARDOU 2009, p. 37)

O autor ainda cita como função dos auxiliares a colaboração com o professor para favorecer a autonomia dos alunos, como sinônimo de parceria e suporte. Tannus- Valadão (2010), em sua pesquisa, apresenta o AVE como uma ajuda nas atividades educacionais, para tornar a vida do estudante mais fácil. Esses profissionais, segundo a autora, trabalham

sobre a responsabilidade do professor e do diretor da escola, em uma perspectiva interdisciplinar que objetiva prevenir possíveis dificuldades posteriores.

Na realidade dos Estados Unidos, de acordo com o relatório sobre as melhores práticas dos assistentes da Educação Especial, elaborado pelo grupo de pesquisa *Hanover Reserarch*, em Washigton (2010), identifica-se a atuação também de dois tipos de profissionais no apoio aos alunos com deficiência, que se assemelha com a realidade da França. O grupo cita o termo paraprofissionais (*Paraprofessionals*), nomenclatura utilizada nos Estados Unidos, que possui uma função sem exigência de certificação acadêmica, para se referir aos responsáveis por auxiliar nas questões denominadas que podem ser pedagógicas, porém sem serem responsáveis pelo planejamento desse ensino, pois esse seria o papel de outros profissionais. Dessa forma, esses profissionais são considerados como um tipo de serviço de Educação Especial e trabalham sob supervisão e em parceria com o professor especializado com certificação específica.

O cenário da escola comum, na perspectiva da inclusão, é composto pelos professores regentes, responsáveis pela elaboração das questões pedagógicas, pelos professores com certificação específica da Educação Especial, que supervisionam e auxiliam a prática pedagógica e os profissionais sem certificação, que são *os paraprofessionals* que auxiliam na execução das atividades pedagógicas, com distinções claras do papel de cada profissional. No relatório, são descritas as funções desses profissionais a partir da fala dos pais dos alunos que listam quatro principais funções, como por exemplo, a de “conector”, que liga a cultura interior a exterior da escola; a de “membro do time”, que colabora com os professores e pais para melhorias da aprendizagem; “instrutor” que ensina os estudantes sob a supervisão de um professor especializado; de “cuidador/prestador de serviço de saúde”, assistindo os alunos com necessidades de saúde. Ao analisar a fala dos pais, foi possível identificar atribuições diversificadas em quase todas as áreas do desenvolvimento e participação de forma supervisionada, garantindo a qualidade do acompanhamento.

Nesse relatório, o grupo relata uma experiência com situações de suporte na aula de Educação Física, um exemplo que se pode caracterizar como diferente também da realidade brasileira, destacando a quantidade de profissionais capacitados e envolvidos no processo. Na aula de Educação Física, desde o seu planejamento até a execução, está presente no processo o professor de Educação Física, o professor de Educação Física Adaptada, professor de Educação Especial e os *paraprofessionais* São profissionais que desempenham o trabalho de forma articulada com participação de todos, mas cada um com sua função

definida de forma clara e diferenciada, existindo uma comunicação entre eles, o que facilita a garantia da realização e participação dos alunos nas atividades. Nesse contexto, o grupo aponta que mesmo com a equipe em articulação, é indicado investimento contínuo em formação de todos os profissionais para melhorias nas práticas, pois mesmo com uma equipe formada com diversos profissionais, ainda existem conflitos e problemas.

McVay (1998), por sua vez, discute também a realidade dos *Paraprofessionals* nos Estados Unidos e os caracteriza como profissionais que trabalham em colaboração com outros profissionais, mas que não podem ser efetivados se não possuem o acompanhamento dos professores treinados na sua atuação. A autora acrescenta que os professores do Ensino Comum e os professores da Educação Especial elaboram estratégias para trabalhar em parceria com os *paraprofessionals*, o que facilita a definição e o limite de cada profissional em sala. A autora descreve como principais funções dos *paraprofessionals* tarefas como instruir pequenos grupos formados pelo professor; recolher materiais; fornecer assistência para cuidados pessoais e outras necessidades físicas; auxiliar os estudantes para completar instruções dadas pelo professor; facilitar interações entre estudantes; adaptar lições sob a orientação do professor; ver tarefas importantes para comunidade da sala de aula, entre outras.

Nesse ponto de vista, McVay defende a cultura colaborativa dentro da escola, o que considera fator importante para delimitar a atuação de cada profissional e garantir com sucesso o desempenho de cada função. Vale ressaltar que, de acordo com a autora, o *paraprofessional* deve trabalhar na perspectiva de apoio para a turma inteira e não apenas para um aluno, concordando com o autor Giancreco (2010) que critica o trabalho desenvolvido de um *paraprofessional* para cada aluno. Sendo assim, o profissional é direcionado para a turma do aluno que apresenta a necessidade, porém a perspectiva de apoio é para turma de forma generalizada.

Considerando ainda a realidade dos Estados Unidos, Giancreco (2010) apresenta, em um dos seus estudos, uma crítica ao excesso de contratação e confiança nos *paraprofessionals*, apontando que o número desses profissionais é mais alto do que número de professores de Educação Especial. O autor os caracteriza como profissionais com baixos salários, com competências insuficientes para o cargo, inadequadamente treinados, que assumem papéis inapropriados e são vistos como soluções rápidas no processo da inclusão escolar. O autor ainda acrescenta que o uso inadequado desses profissionais pode gerar consequências negativas nas crianças.

1.4. PROBLEMAS E RISCOS DECORRENTES DA ATUAÇÃO DOS PAIE NO ÂMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL

Na realidade da França, Gardou (2009) identificou riscos e problemas na atuação dos profissionais de apoio, tais como: a sobrevalorização, quando a responsabilidade pedagógica recai para o auxiliar; a presença do auxiliar virar pré-requisito para escolarização dos alunos e a desvalorização do trabalho do auxiliar.

Considerando o primeiro risco e dando continuidade à linha de discussão sobre aspectos pedagógicos e não pedagógicos na atuação dos profissionais de apoio, pode-se caracterizar um risco, ou mesmo um equívoco, a possível terceirização do trabalho desses profissionais na sala de aula, quando é atribuída a esse profissional uma função de “responsabilidade de planejamento e ensino”. Vale ressaltar que essa consideração é feita quando se pensa nos profissionais de apoio que possuem uma função sem exigência de qualificação pedagógica, que se restringe a cuidados e suportes na execução das tarefas e não na elaboração.

Conforme discute Almeida, Siems-Marcondese Bôer (2014),

É necessário ter cuidado com a implantação deste serviço e a formação oferecida para evitar situações equivocadas. Ainda assim, existe um risco de desresponsabilização dos professores em relação aos alunos com deficiência quando se tem um professor ou profissional especializado, ou até mesmo os sem conhecimentos e formação acadêmica, de omissão das responsabilidades relacionadas a estes alunos (ALMEIDA, SIEMS-MARCONDESE, BÔER, 2014, p. 135).

Assim, a presença desse profissional não implica em uma omissão do trabalho do professor, o mesmo deve manter suas mesmas responsabilidades e obrigações, e o profissional de apoio apenas surge como mais um personagem para dar apoio e suporte, mas não como ação substitutiva do professor.

Leal (2014) considera que existe uma confusão dos papéis nesse contexto apresentado se referindo a realidade brasileira, pois constatou em seu estudo que, ora os profissionais de apoio, os ATs, assumiam o lugar do professor titular, sendo o único responsável pela aprendizagem dos alunos; ora assumiam as funções do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizando atividades diferenciadas a fim de trabalhar aquisições de habilidades, dentro da sala de aula e ora assumem a sua função de cuidados. Gardou (2009) considera a responsabilidade pelas questões pedagógicas um risco na atuação dos Profissionais de Apoio, e acrescenta que não se pode exonerar a responsabilidade do professor quando há a presença desses profissionais.

Para Leal (2014), de acordo com o relato dos próprios estagiários e equipe das escolas, a aprendizagem dos alunos terminava sendo de responsabilidade dos APs, apesar do recomendado na nota técnica 19/2010 (BRASIL, 2010), que essa responsabilidade seria do professor.

Análises como essas evidenciam esse equívoco dentro da própria sala de aula, quando os professores regentes lhes responsabilizam por suas tarefas, sem considerar que se trata de um profissional sem formação para esse tipo de serviço e assim, precariza-se o trabalho com os alunos PAEE. Almeida, Siems-Marcondes e Bôer (2014) consideram grave a implicação de uma atuação equivocada de profissionais sem preparo junto a alunos que necessitam do apoio direcionado.

Para exemplificar como esse risco pode ser prejudicial ao aluno, pode-se considerar a pesquisa realizada por Almeida, Siems-Marcondes e Bôer, em 2014, no interior de São Paulo, que obteve como experiência avaliada negativamente a presença do Auxiliar de Vida Escolar na sala de aula. Esses auxiliares eram estudantes de Pedagogia em formação que atuavam junto a um professor que cobrava do estagiário auxílio de natureza pedagógica, embora a estagiária resistisse a fornecer esse suporte, afirmando ser sua função apenas oferecer os cuidados básicos para o aluno. Nesse estudo, chega-se à conclusão de que houve uma regressão do aluno, em diferentes aspectos, por exemplo, descontrole das funções esfínteres, no comportamento em horários e locais desapropriados e em outras situações, nas quais antes o estudante já vinha mostrando adequação, além de perturbações do sono e no relacionamento doméstico.

Foi pontuada pelos pesquisadores como um dos principais influenciadores nessa regressão de comportamento, a relação existente entre a cuidadora e o aluno, que além de apresentar uma dificuldade de compreensão da sua função possuía uma postura frágil de autoridade com o aluno, além de outros fatores que também influenciaram nesse fracasso. A fim de identificar os possíveis motivos do fracasso, foi realizada a troca de profissional, substituindo a estagiária por uma profissional especializada na área da Educação Especial, sendo identificada uma reversão imediata no quadro com a retomada do controle sobre o comportamento no ambiente escolar e doméstico com contribuições significativas na escola e em casa. Nesse caso, foi evidenciada a importância da qualificação do profissional para se obter e manter resultados positivos sobre o desempenho do aluno.

Outro risco evidenciado por Gardou (2009) é o de condicionar-se a matrícula do aluno PAEE à presença dos profissionais de apoio na escola. Neste sentido, Martins (2014) afirma

que não se pode condicionar a frequência do aluno, ou aprendizagem, à presença do Profissional de Apoio na sala, a não ser que o aluno possua uma dependência grande de autocuidado, locomoção e questões motoras, e, nesses casos, a escola deve tomar uma providência emergencial, e não a procrastinar a matrícula do aluno. Nessa discussão, vale ressaltar que mesmo em situações de alunos com grandes impedimentos e dependência, a matrícula não pode ser condicionada à presença desse profissional, uma vez que é crime negar ou procrastinar a matrícula de um aluno devido a suas condições de deficiência (BRASIL, 1989). Dessa forma, é de responsabilidade da escola oferecer o serviço, ressaltando que nenhum serviço deve ser condicionante ao acesso e permanência desse aluno em uma instituição.

Assali (2006) ao discutir a presença dos profissionais ressalta que, para as escolas, a presença deles tem relação com as dificuldades dos educadores na aprendizagem dos alunos. Dessa forma, o profissional é visto como um serviço que irá suprir dificuldades dos professores e resolver todos os problemas demandados pelos alunos. Esta é uma visão equivocada e, como pontua Leal (2004), os profissionais são considerados, sob a ótica da escola, como uma “tábua de salvação” e se cria a ilusão que os profissionais ainda sem formação vão suprir todas as dificuldades dos professores ou dos alunos.

Em relação ao último risco citado por Gardou (2009), a desvalorização do trabalho do auxiliar, foi identificado em quase todos os trabalhos encontrados nessa revisão, sendo o mesmo destacado por Martins (2011), Leal (2014), Almeida, SiemsMarcondes e Bôer (2014), entre outros autores quando descrevem a jornada de trabalho, regime de contrato, questões salariais, quantidade de alunos atendidos, entre outras questões, em cada município.

Vale acrescentar que apesar de existir uma legislação mais definida e um tempo maior de atuação dos PAIE nos Estados Unidos, os autores apontaram também alguns problemas encontrados na atuação desse profissional naquele contexto, e alguns são semelhantes aos apresentados pela realidade brasileira. De acordo com o grupo *Havoner Research*, um dos problemas identificados é a necessidade de serem mais claros os papéis e limitações das funções dos *paraprofessionals*, deixando claro que esses devem complementar o trabalho do professor e não substituí-los, em nenhum caso.

O outro problema apontado foi o número restrito de professores de Educação Especial nas escolas, o que ocasiona num aumento da confiança no trabalho dos *paraprofessionals*, o que também é considerado um grande risco, pois deve haver um trabalho mais focado na colaboração entre todos os profissionais. MacVay (2010) apontou também como problema

dessa prática nos Estados Unidos, o fato dos *paraprofessionals* desempenharem tarefas de natureza pedagógicas, ao invés de executarem o seu papel que é referente às atividades não instrutivas como descreve a autora, no caso há troca de papéis dentro da sala de aula, o que se assemelha aos relatos da realidade brasileira e que conseqüentemente provoca prejuízos para os alunos.

A autora pontua a situação quando o papel do *paraprofessional* não é definido claramente ele pode se tornar uma barreira para aprendizagem e cita o exemplo de uma mãe que descreveu como “meu filho tem uma nova sombra e não é a cara dele”, fazendo uma crítica a forma de trabalho desempenhada pelo *paraprofessional* que promovia barreiras no desenvolvimento do aluno, principalmente, social. Um dos riscos citados pela autora seria, portanto, essa possibilidade do isolamento, ou de blindagem, quando o aluno passa maior parte do tempo com os profissionais e perde a oportunidade de interagir com os colegas, sendo, por isso, a crítica ao atendimento individualizado de um profissional por aluno do PAEE.

Giangreco (2010) aponta também algumas questões vistas como negativas na atuação dos *paraprofessionals* entre as quais se pode citar, o acompanhamento um para um (“*onetoone*”) dos profissionais, o acompanhamento de um aluno por *paraprofessionals*. Outro problema considerado pelo autor é a ausência de base teórica, necessidade de pesquisas sobre esse profissional, não havendo um modelo adequado sobre a atuação. O autor apresenta também uma preocupação com as questões de dependência e a limitação das interações com os pares, que a presença dos *paraprofessionals* pode ocasionar e afirma que os professores tendem a se envolver menos com os alunos do PAEE quando têm os profissionais em sala, e que essa é uma solução rápida e temporária que acaba atrasando a elaboração e busca de uma solução mais eficaz por parte da escola.

Giangreco considera ainda que o serviço não pode ser visto como primeiro e único serviço de apoio, mas que devem ser pensadas e implementadas outras formas de suporte, como por exemplo, o uso da tecnologia assistiva, investimento na formação dos professores, modelos diferentes de ensino, entre outras formas que podem ser eficazes no processo.

Nesse sentido, podem-se identificar semelhanças nos problemas identificados no Brasil, na França e nos Estados Unidos, em relação à atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar. O que diferencia principalmente é a quantidade e a variedade de serviços de apoio oferecidos nas diferentes realidades, que conseqüentemente influenciam na definição e delimitação da atuação dos profissionais. Assim, quanto menos suporte houver, maior será as

atribuições demandadas para esse profissional e maior serão os riscos de fracasso no suporte necessário.

Para concluir, vale ressaltar a identificação de uma realidade precária e ainda indefinida em relação à atuação dos PAIE. Foram discutidas e apresentadas situações delicadas dessa realidade, com carências de orientações legais, indefinições, orientações controversas e dúvidas no encaminhamento e qual profissional indicar e contratar. Esta é uma realidade existente e atual, o que justifica a relevância da pesquisa e a necessidade de investigar essa temática.

Nos próximos capítulos serão apresentadas, a metodologia do trabalho e as discussões surgidas a partir da coleta de dados realizadas nos cinco municípios pesquisados. Foi analisada de forma geral a atuação desses profissionais, considerando função, perfil, condições de trabalho, público atendido e formação oferecida.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo descritiva, com técnica baseada em entrevistas individuais e com grupo focal. A pesquisa descritiva é definida por Gil (2002), como aquela que caracteriza uma determinada população ou fenômeno, demonstrando preocupação com a atuação prática.

O Grupo Focal foi a técnica utilizada para a coleta de dados com os profissionais, devido as suas características diferenciais em uma pesquisa qualitativa. Essa técnica é definida por Gomes (2005) como um grupo de pessoas formado a partir de um critério estabelecido pelo mediador, composto por seis a dez pessoas, que possuem experiências e conhecimentos em comum para discussão de um determinado tema. O grupo deve ser de preferência heterogêneo, para que possa enriquecer com as diferentes opiniões, tem como base de duração entre uma a duas horas e faz-se necessário um mediador que domine o tema a ser explorado e defina claramente o problema a ser avaliado.

O que diferencia a escolha do grupo focal de outras técnicas são as possibilidades de enriquecimento dos dados, como caracteriza Gomes (2005), o grupo focal ultrapassa os limites das discussões, aflora diversas dimensões e visões diferentes de cada tema abordado. O autor apresenta, também, essa técnica como facilitadora da interação entre os participantes e o mediador, de uma forma que proporciona segurança e tranquilidade na exploração do tema. Dessa forma, é dada importância à técnica, o que estimula a discussão a partir dos próprios participantes, sendo influenciados uns pelos outros, resultando em uma riqueza de detalhes e dados. Conforme descreve Gomes,

O ambiente proporcionado pela organização do grupo focal permite interação entre os membros do grupo; as informações prestadas por um dos integrantes estimulam os demais a falar sobre o assunto; o debate entre eles enriquece a qualidade das informações; o fato de se encontrar um grupo de iguais dá mais segurança ao participante para expressar suas opiniões, com respostas mais espontâneas e genuínas (GOMES, 2005, p. 8)

É importante ressaltar a relevância dessa técnica na pesquisa, posto que, além de proporcionar a qualidade das informações, aproxima o mediador dos participantes e dos dados, o que facilita a análise posterior, pois nesse momento é possível captar além das falas, interpretações de atitudes, sentimentos, opiniões e oferecem informações a mais que outras técnicas não viabilizam, segundo Gomes (2005). Além disso, cabe destacar que o uso dessa

técnica foi o diferencial metodológico introduzido na pesquisa em relação aos demais estudos que tiveram essa temática como foco e que foram baseadas em entrevistas individuais.

Foram realizadas também entrevistas semiestruturadas individuais com gestores de cada município, o que possibilitou coletar dados importantes sobre a visão da gestão de cada local, com perguntas previamente elaboradas, porém flexíveis de acordo com o surgimento das temáticas.

2.2 LOCAIS DA COLETA DE DADOS

A pesquisa foi realizada em escolas públicas municipais que tinham PAEI no seu quadro de funcionários. Fizeram parte da pesquisa 21 escolas de cinco cidades, localizadas em dois estados brasileiros: três cidades da Bahia e duas cidades de São Paulo. Nessa pesquisa, foram utilizados nomes fictícios para apresentar cada cidade pesquisada. Sendo os municípios baianos, Cidade das Flores, Cidade Sexto Elemento e Cidade de Lince e os municípios paulistas, Cidade Santa Clara e Cidade Chico Lopes.

O critério definido para a escolha dos municípios tem relação com o contexto histórico e com o cenário atual da Educação Especial local, os serviços de apoio à inclusão escolar oferecidos nos municípios, a presença do PAIE no quadro de funcionários dos municípios, definições e interpretações diferentes sobre o PAIE e organizações populacionais e financeiras.

Esses critérios foram hipotetizados como influenciadores no resultado da pesquisa, sendo assim, foram escolhidos com o fim de caráter descritivo e enriquecedor do delineamento para área acadêmica dessa temática. A produção da pesquisa foi realizada a partir da descrição dos dois estados, um localizado na região Nordeste e o outro na região Sudeste, considerando as questões de desenvolvimento econômico e nível de conhecimento de cada contexto como possíveis influenciadores nos resultados.

2.3 CARACTERIZAÇÕES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS

Para a caracterização da educação especial dos municípios, é válido destacar a denominação dos PAIE em cada município, conforme será apresentado no quadro a seguir.

QUADRO 1 – Nomenclatura do PAIE por cidade

NOMENCLATURA DO PAIE POR CIDADE	
CIDADE FLORES	Auxiliares /Estagiários
CIDADE SEXTO ELEMENTO	Auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI)
CIDADE LINCE	Cuidador
CIDADE SANTA CLARA	Auxiliar de vida escolar – AVE
CIDADE CHICO LOPES	Cuidador

Elaboração própria, 2017.

De acordo com o quadro 1, pode-se perceber a multiplicidade de denominações dadas aos PAIE em cada cidade. Das cinco pesquisadas em dois estados diferentes, duas cidades possuem a mesma nomenclatura, o caso de Lince e Chico Lopes. Cada município cria sua nomenclatura e define suas funções dentro das suas necessidades. Assim, como apresentado no quadro acima, no município de Lince, os PAIE são denominados de estagiários, em Sexto elemento, Auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI), em Lince, cuidador, em Santa Clara, auxiliar de vida escola (AVE) e em Chico Lopes, cuidador. Após o conhecimento sobre as nomenclaturas utilizadas para os PAIE em cada cidade, é importante conhecer o contexto da educação especial em cada uma delas para melhor compreensão dos resultados da pesquisa.

2.3.a. O município de Flores

O município de Flores, localizado no estado da Bahia, possuía uma média populacional de 100 mil a 200 mil habitantes. No que se refere à Educação Especial municipal, o organograma da Secretaria Municipal de Educação possuía o setor responsável pela área, denominado de “Divisão de Educação Especial”, desde 2001, que tinha como intuito desenvolver ações e acompanhar todo o trabalho relacionado aos alunos PAEE e também alunos com TDAH. A gestora participante (GF) ocupava esse cargo há dois anos e meio, porém já trabalhava na rede como coordenadora dentro da própria Secretaria de Educação na área da Educação Especial. A Divisão inicialmente era formada por um grupo de

quatro pessoas, porém ao longo dos anos sofreu modificações e, no período em questão, atuava com duas profissionais da área da Educação Especial, a gestora e uma Pedagoga com especialização em Psicopedagogia, especialista em Atendimento Educacional Especializado, Neuropsicopedagoga e mestranda em Educação de Jovens e adultos.

A rede municipal de ensino possuía cerca de 200 escolas e aproximadamente 3.200 alunos PAEE com diagnóstico fechado, porém o número de alunos acompanhados pela Divisão de Educação Especial era bem maior do que esse, mas como nem todos alunos possuem o laudo médico, não foram contabilizados.

O município possui o trabalho com os auxiliares, estagiários de Pedagogia, desde 2015, e tinha no quadro de funcionários cerca de 300 pessoas atuando nessa função. Em relação a diretrizes e legislação municipal, a cidade de Flores não tinha nenhum documento específico sobre os PAIE. O último Plano Municipal de Educação³ previu a garantia do profissional de apoio para alunos que possuam necessidade, mas não havia descrição do perfil e da função desse profissional.

Segundo a GF, o município seguia as orientações da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), embora as considerasse vagas, e mencionava ter dificuldade na implantação e suporte para os profissionais. A gestora relatou, ainda, que o município tinha interesse e pretendia elaborar uma diretriz para esses profissionais, pois acreditava que isso poderia facilitar na prática.

Quanto aos serviços de apoio para Educação Especial, a GF descreveu o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais, no qual os professores recebiam formação mensal e parcerias com cinco instituições especializadas, a existência de um espaço de atendimento psicopedagógico e o apoio recebido das Universidades, tanto Estadual quanto Federal do município, por meio dos grupos de pesquisa na área da Educação Especial e outras ações.

A gestora apontou também o trabalho articulado com outras secretarias, a exemplo da saúde, assistência entre outros. Além disso, avaliou como positiva a rede de apoio existente no município, mas sugeriu que este poderia ser ampliado na área da saúde, pois considera uma grande dificuldade do município os atendimentos da área médica utilizados pelos alunos PAEE.

³ Todos os documentos municipais citados não serão referenciados, para manter o sigilo de acordo com a resolução 466/12 do Comitê de ética em pesquisas com Seres humanos da UFSCAR.

Em relação ao processo de Inclusão escolar do município, a GF relatou estar caminhando, disse acreditar na sua efetivação e que o município terá “bons frutos” com os investimentos realizados no presente, como as redes de apoio já citadas: [...] vai chegar o momento que não vai mais precisar de nada disso, auxiliar, nem de implorar por ordem judicial para estar matriculando os alunos [...]

Sobre os profissionais de apoio, a GF aponta

[...] Como é uma coisa nova no próprio município e tudo causa medo, a gente tem dado esse suporte ao professor, a escola, na parceria ao professor auxiliar para estar ajudando, mas é um caminho que a gente vai percorrer na Educação Especial, como Salamanca, Jontiem, tantos países, tantos estados, a gente tem que caminhar, tem buscado e a intenção da gente é a melhor, dar oportunidade a todo mundo, todo mundo tem direito de voar, cada um voa do seu jeito, mas todos têm o direito de voar, chegar lá, uns lentos outros mais rápidos [...]

A gestora fez críticas à ausência de políticas públicas mais eficazes e disponibilidade do professor na prática inclusiva. Ela acredita que o profissional precisa mostrar-se mais disponível para formação e colaboração, assim como a escola precisa se preparar para receber o aluno e acreditar na inclusão. Pontuou também sobre a importância da participação da família, demonstrou enxergar a inclusão como um todo, em que cada um tem um papel importante e criticou os “pacotes prontos” do Ministério da Educação (MEC), muitas vezes, elaborados por pessoas que “desconhecem o chão da escola”. Nesse sentido, a Gestora relata sua opinião sobre o processo de Inclusão escolar, com o foco nas possibilidades e oportunidades dos alunos:

Todos nós temos possibilidades de aprender, uns aprendem rápidos, outro menos, um tem habilidade para varrer, outro para cozinhar, outro tem habilidade para dirigir, então, assim, nós ditos normais temos essas habilidades, porque não oportunizar as pessoas com deficiência? (GF)

Dessa forma, a caracterização da Educação Especial do município de Flores apresenta um trabalho focado nos alunos PAEE, com práticas de implantação e supervisão de serviços a fim de melhorar a qualidade da inclusão escolar de Flores. O município possui uma rede de trabalho insuficiente nesse contexto, porém possui pessoas qualificadas no setor, embora seja uma equipe reduzida.

2.3.b. O município de Sexto Elemento

Localizada na Bahia, com média populacional entre um e três milhões, possui a Coordenadoria de Inclusão Educacional e Transversalidade, que faz parte da gerência de currículo ligada à diretoria pedagógica, dentro da Secretaria de Educação, setor responsável por alunos PAEE, aqueles em situação de risco, questões de violência, gênero e/ou etnia, ou seja, o município não possui um setor específico para a demanda da Educação Especial, mas sim para a atenção à diversidade.

A coordenadoria surgiu em 2015, com esta nomenclatura, porém já existia uma equipe que trabalhava com esse público, na qual havia chefes de grupo (Educação Infantil, Educação Especial e outros projetos), em que a gestora atual (GS) já era responsável. O município trabalha com o serviço de acompanhamento aos auxiliares do desenvolvimento infantil para inclusão escolar (AVE), segundo a gestora, desde 2010, quando este já era citado em um documento municipal. Atualmente, a coordenadoria possui uma equipe de pedagogas e pessoas terceirizadas, todos responsáveis por todo o público da diversidade. Em relação aos dados quantitativos, a informação foi solicitada, porém sem obtermos resposta.

O município não possuía um documento legal específico sobre os profissionais de apoio, porém havia alguns que descreviam a função e garantiam o serviço. No site da prefeitura, foi identificada uma cartilha sobre inclusão escolar que conceituava e citava as atividades a serem desempenhadas pelos profissionais de apoio, assim como uma Resolução Municipal que tratava de Inclusão Escolar e descrevia a função desses profissionais.

Como serviços de apoio na Inclusão Escolar, a GS cita o funcionamento de 43 salas de recursos, professores de AEE e instituições especializadas conveniadas, dando suporte às escolas. Foram citadas cerca de doze instituições que realizavam atendimentos multidisciplinares como serviço de psicologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional e algumas ofereciam AEE para os alunos que não tinham o atendimento em suas escolas. A gestora considerou a rede de apoio insuficiente, ressaltou a carência na área da saúde para atendimento do PAEE e acrescentou que as instituições citadas acima estavam “abarrotaadas”, com grandes filas de espera.

Em relação à Inclusão Escolar, a GS avaliou que ainda não acontecia de forma efetiva e acreditava que não aconteceria apenas por força da lei, porém afirmou que existia ainda a necessidade de criação e efetivação de políticas públicas, um entendimento melhor, projetos e falta o município “enxergar bem, ver, ter seu projeto de inclusão.” A gestora pensava ser

necessário um esforço grande e que a efetivação da Inclusão vai além da pressão da legislação, porém garantia que a Inclusão no município não estava estagnada, que estava caminhando e acrescentou que as escolas particulares começaram a se “mexer” também. A seguir registra-se um trecho do relato da GS :

Eu sou mãe eu vejo, estou dentro do processo, dentro dessa caminhada que também levantei uma bandeira aqui nesta cidade, então eu vejo que hoje não é igual há 20 anos atrás, então não está parado, está caminhando, quem sabe daqui uns tempos não vamos acelerar esses passos.

A entrevista é finalizada com a visão sobre os profissionais de apoio, de acordo com a GS:

É um profissional para agregar valores, para ser um elo entre a criança e o professor, o aluno com deficiência, os colegas, as atividades, o lazer, o recreio e em todos os ambientes da escola. Então é um facilitador, alguém para dar apoio, ele é um facilitador para que essa criança possa usufruir das aprendizagens e de todos os espaços escolares.

Nesse sentido, a gestora acreditava no trabalho dos profissionais e no processo de Inclusão escolar, apresentando depoimento enquanto mãe de um jovem com deficiência, que demonstrou expectativas nas possibilidades de avanços. O município apresentava uma rede de apoio defasada, uma equipe no setor reduzida para a quantidade de alunos PAEE, porém estavam sendo elaboradas e executadas tentativas de melhorias para garantir o direito dos alunos, ainda de forma incipiente.

2.3.c. Município de Lince

Localizado no estado da Bahia, possuía uma média populacional entre 100 e 200 mil habitantes, 80 escolas, 26.904 alunos, e desses, aproximadamente, 600 PAEE e com Transtorno do Déficit de atenção e Hiperatividade (TDAH) e outras necessidades educacionais especiais, além de cerca de 190 cuidadores.

O histórico da Educação Especial, segundo a Gestora (GL), foi marcado em 2009, com o surgimento do Núcleo de Educação Especial, setor responsável pela área no município. Porém, ela não tinha muitas informações desse período, pois estava no cargo há um ano e meio e não fazia parte da rede anteriormente.

A GL relatou que, em 2014, o Núcleo se transformou em Divisão de Educação Especial que se mantém neste formato até o momento. A equipe da Divisão era composta por uma Pedagoga, que realizava o trabalho administrativo e organizacional dos dados; uma psicóloga; um professor articulador de Deficiência Visual; uma professora articuladora de Deficiência Auditiva; uma profissional com formação em Psicologia e Pedagogia, para acompanhar a formação dos professores do AEE; uma gestora e uma empresa de consultoria e capacitação em Educação Inclusiva para dar suporte principalmente nas formações.

O município não possuía um documento legal específico sobre os profissionais de apoio, porém no último Plano Municipal de Educação (PME) constava a garantia desse profissional e a descrição das ações básicas que deveriam ser desempenhadas por eles. Além do PME, havia um jornal informativo criado pela empresa consultora com informações sobre os PAIE. Nesse material, eram destacados atividades, função, perfil e aspectos importantes relacionados à atuação dos profissionais, elaborado de acordo com a realidade do município e seguindo orientações da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Os serviços de apoio à Educação Especial no município eram 10 Salas de Recursos Multifuncionais, uma escola que atendia Jovens e Adultos com deficiências na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) e oferecia oficinas de habilidades para os alunos PAEE. Além disso, neste mesmo espaço, havia as salas bilíngues, nas quais se utilizava a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua e o português como segunda, com a presença da Pedagoga surda e instrutora surda, serviço este oferecido para os alunos surdos dos municípios.

Essa escola possuía parceria com uma instituição de cursos profissionalizantes, oferecidos na sede da instituição parceira, onde os alunos almoçavam na escola e iam ao curso no contra turno de suas aulas, sendo que cursos de informática, assistentes administrativos, entre outros já haviam sido ofertados.

Além desses serviços citados, segundo a gestora, existia cerca de oito projetos em funcionamento, oferecidos em parceria com a empresa de consultoria e capacitação, voltados para inclusão escolar, a exemplo do projeto de formação de professores da rede, que acontecia quinzenalmente, formação continuada para professores da sala de recursos, formação para os profissionais de apoio (cuidadores), curso de LIBRAS todos os sábados, eventos em alusão às datas importantes relacionadas às pessoas com deficiência, como dia do autismo, caminhadas e encontros. Foi citado também um projeto voltado para identificação e inclusão das pessoas

com deficiência em idade escolar que permaneciam fora da escola, entre outros. A gestora relata que essa não era uma rede de apoio suficiente, porém os trabalhos realizados com os suportes citados vinham alcançando bons resultados. Para a GL, a Inclusão escolar no município.

Está acontecendo, estamos capacitando os profissionais, tem os projetos voltados para a família e para os alunos com deficiência. Também ocorreu uma ampliação e melhoria no atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais, porém notava que existia uma dificuldade e resistência por parte de alguns profissionais em entender que a Educação é um direito de todos.

A visão da gestora sobre inclusão escolar era otimista, relatada de forma positiva em relação ao que o município vinha realizando, porém apontou a dificuldade da resistência de alguns profissionais na prática com os alunos PAEE. Nesse contexto, a gestora comentou sua opinião sobre a atuação dos cuidadores:

Em alguns casos as crianças necessitam muito da ajuda desses profissionais, mas depois se criou uma zona de conforto em saber que poderia ter um profissional desse em sala de aula, aumentando as solicitações, às vezes sem necessidade.

Em Lince, havia um trabalho de esforço desenvolvido para o PAEE, com a existência de diversos projetos, nos quais foram citados, com o objetivo de garantir a inclusão escolar. O município possui equipe qualificada no setor responsável e uma trajetória marcada por avanços no que diz respeito à Divisão de Educação Especial, porém ainda apresenta déficits na rede de apoio e nas políticas municipais.

2.3.d. Município de Santa Clara

Localizado no estado de São Paulo, possuía uma média populacional acima de um milhão, no que se refere à Educação Especial no município, existia um setor específico, denominado de Divisão de Educação Especial, ligada à coordenadoria pedagógica da Secretaria de Educação, assim como, possuía também a coordenadoria do ensino fundamental, educação de jovens e adultos e infantil. A Divisão foi criada inicialmente nos anos 80 e, nessa altura, era apenas um setor e não uma divisão, até o momento em que Santa

Clara começou a ter programa de atendimento e apoio às crianças com deficiência na rede municipal.

No ano de 2005, o setor passou a ser núcleo de educação especial e, em 2016, se transformou em divisão de educação especial. Ao longo do tempo, a composição da equipe da divisão dependia da compreensão e valorização do grupo político que assumia a gestão do município, a qual já chegou a ter duas pessoas trabalhando nesse segmento, porém, até a partir desse ano, passou a ser composta por oito profissionais, um assistente técnico educacional (ensino médio) e sete assessores técnicos, que eram pedagogos. Havia também os responsáveis pelas políticas públicas, tecnologia entre outras áreas, seis deles eram os titulares do município e um era contratado, um funcionário surdo. A gestora de Educação especial (GSC) ocupou esse cargo durante oito anos seguidos, se afastou e voltou em 2017.

A rede municipal de ensino atendia, aproximadamente, 18.000 alunos PAEE. Desse quantitativo, 16.000 alunos estavam nas escolas comuns e 4.000 eram atendidos por cerca de 904 PAIE. O município possuía uma rede de apoio à inclusão composta por uma equipe multiprofissional que trabalhava de forma interdisciplinar. Tinha também um centro de acompanhamento da inclusão, órgão responsável pelo acompanhamento das ações de inclusão escolar na cidade. Cada diretoria regional possuía o seu centro, com equipe de profissionais, dentre eles terapeuta ocupacional, pedagogo, psicólogo, fonoaudiólogos entre outros, os quais, inclusive, eram responsáveis por acompanhar e realizar as formações dos AVE. Além de contar com as salas de recursos multifuncionais e os professores do atendimento educacional especializado (PAEE), havia professores itinerantes que iam nas escolas dar suporte ao professores, ajudavam na organização do planejamento, identificavam quais barreiras estavam impedindo o acesso e faziam todo o trabalho junto com a escola. No ano de 2016, foi aprovado um novo profissional na rede, PAEE colaborativo:

é um professor que fazia um trabalho dentro da escola verificando todos os obstáculos, o que está sendo viabilizado, vendo que tipo de estratégias podem ser colocadas e eles fazem esse suporte junto com o professor. Isso é bem recente a gente está bem de olho nisso para ver se isso funciona” (GSC).

Além dos profissionais citados, havia também na rede de suporte à inclusão, a garantia dos estagiários com o objetivo de dar apoio direto ao professor e atuavam em turmas com alunos PAEE que necessitavam de suporte, sendo no total 2.400 estagiários nas escolas municipais, os quais, de acordo com a GSC, auxiliavam o professor dentro da sala de aula no planejamento, na organização dos materiais, quando estava trabalhando em grupos etc. “A

ideia do estagiário é que o professor possa ter alguém que o auxilie nas coisas que ele precisa fazer e é alguém que está se formando no magistério” (GSC).

Outros serviços de apoio citados pela GSC foram a garantia dos intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), instrutores surdos, guias intérpretes, a formação em Libras, e havia no município o núcleo de avaliação multidisciplinar que atuava junto com o centro de acompanhamento da inclusão e o núcleo de atendimento pedagógico para crianças em situação de vulnerabilidade social.

Com relação aos PAIE, o município iniciou o trabalho em 2010, um projeto focado na inclusão escolar, o qual, segundo a GSC, foi um dos primeiros municípios do Brasil a ter esses profissionais na rede. A mesma relata que foi difícil a implantação por não existir um modelo ou orientações a serem seguidas, na época, estudaram a CBO (Classificação Brasileira de Ocupação), embora não tenham concordado tanto, seguiram alguns aspectos e reinventaram outras. Desde a criação do cargo, existe uma portaria que orienta a atuação dos PAIE e, em 2016, foi criado um decreto municipal que revogou a anterior e foi feita uma única portaria, com todas orientações que regem o município no que se refere aos PAIE. Todos os documentos legais municipais de Santa Clara relacionados à inclusão são elaborados com base nas diretrizes nacionais atendendo a necessidade do município, porém há algumas ações inéditas na época da sua criação que ainda não tinham sido discutidas em âmbito nacional.

Em relação ao processo de inclusão do município, a GSC comenta que Santa Clara tem investido no trabalho e já alcançou muitas coisas, porém, a mesma diz que está ciente, ainda, da distância entre o que é determinado na política, na formação que é dada e o que acontece em sala de aula, e que o fato de existir tudo assegurado não garante a efetivação. Dessa forma, a GSC pensa que a inclusão envolve muitas questões, como por exemplo, a criação de sistema de avaliação e acompanhamento, formação constante, revisão de projetos entre outros. Nesse sentido, a gestora afirma que

A secretaria tem feito esse trabalho há muito tempo, então foram muitas pessoas que trabalharam e vem trabalhando de forma efetiva, lógico que se eu for procurar problema vou encontrar inúmeros, mas não que não seja na busca das soluções (GSC).

Sobre os PAIE, a GSC inicialmente achava que o ideal seria não precisar do PAIE, pois as escolas teriam que se organizar com seus funcionários e se responsabilizarem, porém, nesse formato, as famílias terminaram assumindo esse papel. Sendo assim, a secretaria

percebeu que os profissionais da escola não estavam dando conta de dar suporte em algumas atividades, como a de alimentar pela sonda, trocar fralda, ter cuidado com escaras, entre outros, e a gestora, ainda, ressaltou sobre o tempo de permanência dos alunos na escola que tem aumentado com a oferta do turno integral, tornando inviável essa responsabilização para a equipe da escola, gerando necessidade de ampliar a rede de apoio à inclusão, daí criou-se o cargo do AVE.

2.3.e. Município de Chico Lopes

Localizado no estado de São Paulo, com população entre 500 mil a dois milhões, no que se refere à educação especial, possuía um setor específico chamado de Núcleo de Educação Especial, ligado à coordenadoria da educação básica, porém era extraoficial por não fazer parte do organograma da secretaria, e foi criado apenas para otimizar a frente de trabalho. Nele atuavam três coordenadores pedagógicos e uma professora de educação especial. Dois desses coordenadores possuíam experiência na área da educação especial e mestrado em educação. Esse núcleo existia desde 2014 e a atual gestora fazia parte da equipe desde 2016.

O município possui 181 escolas municipais, 1073 alunos PAEE, em 2017, e 289 desses alunos são atendidos por 200 PAIE. O trabalho com os PAIE iniciou em 2014, porém estava sob responsabilidade e acompanhamento de empresa terceirizada. A função do PAIE era garantida no projeto base da empresa, porém os profissionais não conheciam esse documento. O município se baseava na Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, assim como no Decreto 7.611 e o PAIE foi pensado de acordo com o que havia na legislação da época da criação do cargo.

Além dos PAIE, o município oferecia como serviço de apoio professores de educação especial no âmbito do ensino regular em todas as escolas, para os alunos que necessitam de apoio no turno da classe comum, e tinha também os professores de educação especial no contra turno que atuam nas salas de recursos do município. O professor de educação especial atuava junto ao professor regente da turma do planejamento e da elaboração dos processos pedagógicos do ensino oferecido para o aluno e também na classe comum.

A GCH garante que, em relação à inclusão, vinha sendo garantido o acesso e frequência dos alunos PAEE nas escolas, mas, em relação à qualidade, afirmou que tinham muito a caminhar. A gestora acrescentou ainda que seria necessário mais investimento na

qualificação dos profissionais inseridos no sistema público, sublinhando que valorizava a formação em exercício desde os gestores até os docentes.

A partir da breve caracterização dos municípios acerca da Educação Especial, pode-se identificar que as cinco cidades de uma forma geral tinham políticas de Educação Especial, e havia um setor responsável pelo acompanhamento do trabalho com os alunos PAEE. Embora com nomes diferentes, os setores tinham propostas semelhantes e trabalhavam de acordo com o que acreditavam ser o melhor para o contexto de cada cidade.

As gestoras que apontaram os desafios estavam otimistas, mas demonstraram certa insegurança em relação aos profissionais de apoio, e apontaram fragilidade da ausência de diretrizes para a implantação e acompanhamento desse serviço. Apesar disso, desenvolviam o serviço, atendendo as demandas locais encontradas.

2.4 PARTICIPANTES

Os participantes principais do estudo foram os profissionais de apoio das cidades selecionadas e os gestores de Educação Especial de cada município, membros da equipe da Secretaria de Educação. De cada cidade selecionada, os participantes foram divididos em dois grupos:

- Profissionais de apoio: 30 participantes, sendo seis das Flores, Sexto Elemento e Chico Lopes, cinco de Lince e sete de Santa Clara;
- Gestores da Educação Especial: cinco participantes, sendo um de cada cidade.

Foram criados critérios para inclusão dos participantes e para exclusão sendo eles.

Critério para inclusão:

- Profissionais de apoio que atuavam com alunos PAEE da educação infantil, ensino fundamental I e II em sala de aula; Interesse em participar da pesquisa.

Critérios de exclusão:

- Profissionais de apoio que não atuassem com alunos PAEE;
- Profissionais de apoio que não demonstraram interesse em participar da pesquisa.

A organização dos dados foi feita por cidade e cada gestor e PAIE participante de cada cidade foi diferenciado por letras iniciais diferentes como demonstrado no quadro 2 a seguir:

QUADRO 2 – Identificação dos participantes

CIDADE	GRUPO FOCAL/ PARTICIPANTES	GESTORES
Flores	F1-F2-F3-F4-F5-F6	GF
Sexto Elemento	S1-S2-S3-S4- S5-S6	GS
Lince	L1- L2-L3-L4- L5	GL
Santa Clara	SC1- SC2 -SC3-SC4-SC5- SC6- SC7	GSC
Chico Lopes	C1-C2-C3- C4-C5-C6	GC

FONTE: Elaboração própria, 2017.

Os participantes foram descritos por cidade conforme será apresentado no quadro 3, composto por quantidade de PAIE por cidade, o sexo de acordo com a quantidade de participantes (F- feminino; M – masculino), a idade, o tempo de atuação como PAIE, formação inicial e suas experiências anteriores.

Conforme apresentado no quadro 3, os participantes das cinco cidades tinham perfis semelhantes em relação alguns quesitos, a exemplo do sexo, porém divergiam em outros, a exemplo do tempo de atuação e idade. Em relação à formação inicial, cada município apresentou uma variedade de perfis dos participantes e sobre as experiências anteriores, a maioria dos PAIE das cinco cidades relatou possuir experiências profissionais anteriores sem relação com a função atual.

Em relação ao sexo dos participantes, nos municípios de Lince, Flores e Chico Lopes, todos participantes eram do sexo feminino, porém, nas três cidades havia homens no quadro de funcionários, embora fossem minoria. No município Sexto Elemento, era um homem e cinco mulheres e, em Santa Clara, participaram dois homens e cinco mulheres.

A idade dos participantes PAIE das cinco cidades variou de 22 a 54 anos, sendo que no município de Lince, a faixa foi de 22 a 40 anos, na Sexto Elemento, de 29 a 53 anos, em Flores, de 26 a 40 anos, Santa Clara, de 25 anos a 45 anos e, em Chico Lopes, de 28 a 54.

QUADRO 3 - Características dos participantes PAIE de cada município

	Nº	Sexo	Idade	Tempo de atuação	Formação	Experiências anteriores
LINCE (BA)	5	5F	22 a 40 anos	1 ano a 3 anos	Ensino médio completo ou incompleto, estudantes (pedagogia, fonoaudiologia, psicologia), Pedagogia, Psicologia, Psicopedagogia.	Chaveira, babá, vendedora, comerciária
SEXTO ELEMENTO (BA)	6	5F 1M	29 a 53 anos	4 meses a 4 anos	Ensino médio completo	Auxiliar de creche, vendedora em lanchonete, rodoviário, caixa de supermercado.
FLORES (BA)	6	6F	26 a 40 anos	9 a 10 meses	Estagiário de pedagogia.	Auxiliar, administrativo, vendedor, telemarketing, oficina mecânica, auxiliar em escola.
SANTA CLARA (SP)	7	5F 2M	25 a 45 anos	3 meses a 6 anos e meio	Ensino médio, estudante de Pedagogia, Pedagogia.	Operador de caixa, comunicação visual, auxiliar de limpeza, restaurante, costureira.
CHICO LOPES (SP)	6	6 F	28 a 54 anos	1 a 4 anos	Ensino médio completo e incompleto, estudantes de pedagogia	Call center, salão de beleza, escritório, vendedor, babá

FONTE: Elaboração própria, 2017.

No que diz respeito ao tempo de atuação, percebe-se o pouco tempo de trabalho, principalmente, no município das Flores, que era de nove a dez meses, o que é justificado pelo regimento do estagiário que permite no máximo 24 meses de permanência. Em Santa Clara, encontrou-se o menor tempo de atuação dos participantes pesquisados, de três meses, justificado pelo aparecimento de novas demandas de contratação, embora tenha também o auxiliar com maior tempo de atuação, de seis anos. Em Lince, o tempo de atuação dos profissionais variou de um a três anos, em Sexto Elemento, de quatro meses a quatro anos e, em Chico Lopes, de um a quatro anos.

Em relação à formação, foram apresentados diferentes níveis de escolaridade dos participantes, desde o ensino médio incompleto à especialização em Psicopedagogia. Há municípios como Lince, em que se contrata como PAIE profissionais com ensino médio incompleto ou completo, estudantes de Pedagogia, Psicologia, Fonoaudiologia e especialistas em Psicopedagogia, outros que têm apenas profissionais com ensino médio completo, como Sexto Elemento, e outros que contratam estudantes de Pedagogia, como Flores.

As experiências de trabalhos anteriores ao de PAIE, da maioria dos participantes das cinco cidades, não possuem relação com a atual função, como por exemplo, as experiências de vendedora, atendente de comércio, chaveira, auxiliar de lanchonete, administrativo, limpeza, restaurante, operador de caixa, costureira, telemarketing, ajudante de oficina mecânica, rodoviário, ajudante de salão de beleza, *call center*, entre outras. Em alguns poucos casos, apareceram funções mais próximas à de PAIE, como auxiliar de escola, auxiliar de creche e babá, por serem exercidas no ambiente escolar.

Prevalece nas cinco cidades o sexo feminino, o que pode ser associada à função do cuidar envolvido em uma das questões do cargo, que se relaciona geralmente com o gênero e estereótipo feminino. Percebe-se também alta rotatividade dos profissionais na maioria das cidades, em função da regulamentação das funções de estagiários, o que tem como decorrência demandas constantes de contratação e treinamento de PAIE, pois a maioria é recente na função. Os tempos de atuação eram diferentes, sendo umas cidades com maior tempo de permanência e outros menores, o que depende das condições de contratação de cada município.

Participaram da pesquisa, assim como os profissionais de Apoio, os gestores da Educação Especial dos municípios que serão apresentados no quadro 4, no qual serão descritos os dados pessoais e profissionais como o sexo, regime de contrato, formação e tempo de atuação.

QUADRO 4 – Dados pessoais e básicos dos Gestores de Educação Especial

PARTICIPANTES: GESTORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL				
Participantes	Sexo	Regime de contrato	Formação	Tempo de atuação
GF	Feminino	Concursada	Pedagoga, especialista em Educação Especial e em AEE.	2,5 anos
GS	Feminino	Concursada	Professora/Especialista em Educação Inclusiva.	14anos, com cerca de 4 anos na coordenação
GL	Feminino	Contratada	Pedagoga, especialista em Educação Especial, cursando especialização em Psicopedagogia	1,5 anos
GSC	Feminino	Concursada	Pedagoga	8 anos, mas saiu e retornou há sete meses.
GC	Feminino	Concursada	Pedagoga, especialista em psicopedagogia, educação inclusiva, gestão escolar e mestre em educação	1 ano e sete meses

Fonte: Elaboração própria, 2018.

Como pode ser observado no Quadro 4, no cargo de gestor de Educação Especial das cinco cidades investigadas também era predominante a presença de mulheres. Em relação a forma e contratação, era um cargo estabelecido como sendo de confiança e ficava a critério da indicação do secretário de educação, não existindo um concurso para assumir a gestão dessa área. Nas cidades de Flores, Sexto Elemento, Santa Clara e Chico Lopes, as responsáveis eram profissionais de carreira, concursadas como professoras e coordenadoras, e posteriormente nomeadas como gestoras de Educação Especial. Apenas no município de Lince, a gestora foi contratada de forma temporária para assumir o cargo.

As gestoras dos três municípios baianos pesquisados e a gestora de Chico Lopes eram pedagogas com especialização em Educação Inclusiva, sendo que a de Flores tinha formação oferecida pelo Ministério da Educação (MEC), do Atendimento Educacional Especializado

(AEE), e a gestora de Lince acumulava também outra especialização, em Psicopedagogia, e a de Chico Lopes possuía também o mestrado na área de Educação. A gestora de GSC possuía graduação em Pedagogia.

A gestora de Flores atuava há dois anos e meio no setor de Educação Especial, a de Sexto Elemento, atuava há 14 anos na rede municipal de ensino e estava no setor de Educação Especial desde 2015, a de Lince ocupava o cargo há um ano e meio, vale ressaltar que as três atuavam antes na Educação Especial. A do município de Santa Clara atuou como gestora da Educação Especial durante oitos anos, saiu quando a gestão mudou e, em 2017, retornou ao cargo e tinha sete meses trabalhando. A gestora de Chico Lopes tinha 1 ano e sete meses de atuação.

2.5 INSTRUMENTOS E EQUIPAMENTOS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS

No estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos para coleta de dados:

□ **Ficha de caracterização dos participantes** para coletar informações relacionadas a dados pessoais, formação inicial e atuação profissional (Cf. APÊNDICE A);

Essa ficha teve como objetivo a coleta de dados sobre os dados pessoais da cada participante para caracterizá-lo. A ficha é composta por informações divididas em blocos.

Bloco 1: Dados pessoais: nome, sexo, idade, estado civil, cargo que ocupa;

Bloco 2: Dados da formação inicial; cursos realizados na área; período e oferecimento;

Bloco 3: Dados da atuação enquanto profissional de apoio: escola onde atuava; quantidade de alunos atendidos; número de turmas, caracterização dos alunos com idade; série e especificidade; experiências anteriores como profissional de apoio; tempo de atuação na função; caga horária atual; regime de contrato e salário.

□ **Roteiro para orientação da discussão no grupo focal**⁴

O roteiro do grupo focal foi elaborado para nortear a discussão e o levantamento de dados entre os profissionais de apoio, e teve os participantes do GP- FOREESP como juízes. Foi criado a partir dos objetivos específicos a fim de direcionar a discussão para o foco da pesquisa e composto por 11 questões norteadoras para discussão, algumas diretamente

⁴ Cf. APÊNDICE B.

relacionada aos objetivos e outros aspectos relevantes para a compreensão e o contexto do objeto. Foram perguntas construídas com a preocupação da facilidade de interpretação pelos participantes, considerando nível de conhecimento e compreensão sobre o assunto. Dentre as 11 perguntas, estiveram presentes perguntas com as seguintes temáticas:

- Funções atribuídas pelos órgãos responsáveis;
- Funções exercidas no dia a dia;
- Discrepância entre funções atribuídas e funções exercidas;
- Processo seletivo;
- Formação continuada;
- Contribuições da atuação do profissional de apoio;
- Desafios da prática do profissional de apoio;
- Necessidade e justificativa da presença desse profissional;
- Pontos positivos e negativos da prática do profissional de apoio;
- Opinião sobre Inclusão Escolar;
- Visão sobre a prática dos professores nesse processo.

Esses temas foram utilizados com o objetivo de discutir, promover reflexões e questionamentos sobre o objeto.

□ **Roteiro da entrevista semiestruturada**⁵

O roteiro da entrevista semiestruturada foi elaborado de uma forma que permitisse obter dados sobre a organização e funcionamento da atuação do profissional de apoio no âmbito municipal. As perguntas foram construídas de forma estratégica para que os gestores descrevessem em detalhes a realidade existente e opiniões sobre essa função.

Esse roteiro é composto por 20 perguntas relacionadas à atuação de forma geral dos profissionais de apoio, sendo essas temáticas envolvidas nas perguntas:

- Organização do setor responsável pela Educação Especial;
- Nomenclatura utilizada para os profissionais de apoio;
- Condições de trabalho dos Profissionais de apoio (salário, regime de trabalho, carga horária);

⁵ Cf. APÊNDICE C.

- Atribuições dos profissionais de apoio;
- Quantidade de profissionais de apoio na rede;
- Perfil dos profissionais de apoio;
- Identificação e comprovação da necessidade do profissional em sala;
- Público-alvo atendido;
- Supervisão dos profissionais de apoio;
- Discrepância entre função atribuída e função exercida;
- Legislação municipal dos profissionais de apoio;
- Desafios e facilidades da prática deste profissional;
- Formação continuada;
- Serviços de apoio oferecidos pelo município;
- Opinião sobre a presença do profissional na sala de aula

Para coletar os dados nos encontros do grupo focal e entrevistas individuais foram necessários gravadores, câmeras filmadora, papel, lápis e relógio.

2.6 PROCEDIMENTOS E ETAPAS DA COLETA DE DADOS

Procedimentos Éticos

Esta pesquisa foi pautada nos princípios do Conselho Nacional de Saúde em relação às Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (Resolução 466/2012), sendo submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)⁶. Além disso, todos os participantes consentiram com a realização da pesquisa, assinando os termos de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE D e E). Todas as etapas da pesquisa só foram realizadas após as assinaturas dos termos.

Etapa inicial

Em cada cidade houve necessidade de uma abordagem inicial diferente, respeitando a demanda e burocracia de cada uma. No município de Lince o percurso processual de coleta foi invertido, inicialmente foi realizado o grupo focal com profissionais de apoio que tinham

⁶ Cf. Anexo A.

interesse sem nenhum tipo de intermediação da Secretaria de Educação, sendo o contato direto com as profissionais que se disponibilizaram a participar, mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido.

No município Sexto Elemento, o contato foi inicialmente com a pessoa do setor de pesquisa e estágio da Secretaria de Educação, através de e-mail, sendo necessário enviar o projeto de pesquisa e o documento de autorização. O passo seguinte foi uma conversa pessoalmente solicitada pelo setor para a pesquisa ser autorizada e após a conversa o documento foi enviado para a Secretaria de Educação para assinatura, ocorreram com sucesso às etapas.

Na cidade das Flores, o contato foi telefônico com a gestora de Educação Especial, foi marcada uma reunião para apresentar o projeto para ser passado para a Secretaria de Educação. Após a apresentação do projeto o documento foi enviado para a secretaria responsável e em seguida assinado e autorizada a realização da pesquisa com os profissionais de apoio do município.

No município de Santa Clara e Chico Lopes, o contato inicial foi por meio do envio do projeto de pesquisa pelos Correios para a prefeitura e em seguida por contato telefônico. A aprovação da pesquisa foi respondida por uma carta assinada pela responsável e enviada a universidade.

Procedimentos de Coleta de Dados

Após a autorização de realização da pesquisa, o primeiro contato nas cidades baianas foi diretamente com as gestoras de Educação Especial, as quais orientaram as possíveis escolas para a realização da pesquisa que, segundo elas, seguiram um critério de facilidade de localização, com exceção da Lince, onde os profissionais de apoio foram chamadas de forma aleatórias para participar em data sugerida pela pesquisadora. Nas cidades do estado de São Paulo, Santa Clara foi, pela facilidade de acesso, uma das regiões em que a pesquisa foi realizada de forma aleatória em uma única diretoria regional da cidade que estava acontecendo uma formação, assim como ocorreu em Chico Lopes, no momento de formação foram retirados alguns profissionais de forma aleatória.

Realização dos Grupos focais I

Os grupos focais foram realizados com os profissionais de apoio de cada cidade, seguindo o roteiro elaborado. Vale destacar que no município de Lince, conforme justificado anteriormente, aconteceu de forma diferente, com apenas cinco participantes, o que foi permitido pela mediadora, devido esse grupo focal inicialmente ser considerado como grupo piloto. Dessa forma, foi realizado com um participante a menos e com a participação de uma profissional de apoio de uma escola particular, os dados não seriam validados na pesquisa, mas, devido a riqueza e diferenciação dos demais, foi considerando dentro do contexto, diferente dos outros, o que possibilitou a discussão de mais uma visão e discussão entre particular e público, que, porém, não é o foco da pesquisa, apenas informações adicionadas no debate.

No grupo focal, cada participante teve o momento de fala, sendo respeitados três minutos para cada um, com inscrição prévia de cada participante. Foi mediado pela pesquisadora na leitura do roteiro e fomento das discussões, porém sem intervenções que pudessem interferir. Todos os grupos foram filmados e gravados através de câmeras e gravadores.

Os grupos focais realizados contaram com a participação de uma voluntária para ajuda na posição da câmera, troca de pilhas, organização do material, entre outros ajustes que necessitaram de suporte. Tiveram a duração de uma hora a uma hora e meia e se constituíram em um momento de grande importância para a coleta de dados, assim como para a atuação dos profissionais de apoio, pois foi relatado pela maioria, que eles não possuíam este momento de escuta e discussão sobre a própria prática.

Na cidade de Lince, tal procedimento foi realizado após o horário de trabalho, na biblioteca da cidade, e cada profissional de apoio se responsabilizou por sua ida e volta. Na Sexto Elemento, foi realizado em uma das escolas onde trabalhavam os profissionais de apoio e a pesquisadora pegou as outras participantes em suas escolas, sendo aproveitado o dia de paralisação no município, no qual elas estavam na escola, porém sem os alunos. No município de Flores, a gestora da escola, liberou os profissionais durante o horário de trabalho, pois entendeu a importância da pesquisa e fez alguns remanejamentos.

Na cidade Santa Clara, assim como na Chico Lopes, estava acontecendo formação continuada com os profissionais de apoio, no qual os profissionais escolhidos de forma aleatória foram por livre e espontânea vontade para sala ao lado participar do grupo focal, entendido por eles, como também um momento de formação.

Entrevistas com representantes da Educação Especial

Para a realização das entrevistas, os contatos foram realizados diretamente com as gestoras da Educação Especial para agendamento do encontro. As entrevistas foram realizadas presencialmente, de forma individual, gravadas e depois transcritas. Nesses casos, apenas com o gravador, por ser apenas um participante, com exceção do município de Chico Lopes, no qual, por motivos de saúde, a gestora não pode comparecer a data marcada para entrevista, assim, a conversa foi realizada por Skype e registrada por um gravador. A escolha da entrevista semiestruturada possibilitou uma ampliação e flexibilização na discussão, com temas surgidos que não estavam previamente apontados, enriquecendo os dados trazidos pelas gestoras.

2.7 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram transcritos por ordem da coleta de dados realizada em cada cidade. A transcrição foi feita através do fone de ouvido no computador, pela pesquisadora, a qual digitou todos os detalhes, seguindo os cuidados e orientações oferecidas por Manzini (2012). Esse autor destaca a importância da transcrição ser realizada pelo próprio pesquisador, dada a importância da transcrição além do escutado, valorizando também a interpretação das expressões faciais, os desvios de olhares, as mensagens corporais entre outras informações importantes para análise que ultrapassam a fala. Afirma também o cuidado em escutar várias vezes o mesmo trecho a fim de obter uma transcrição mais fiel possível.

Em seguida, foi iniciada a análise de dados, aqui divididas em três etapas. A primeira foi de organização dos dados, a segunda, de refinamento dos dados e, por fim, a interpretação. Segundo Santos (2016), a análise de dados de uma pesquisa qualitativa é laboriosa necessitando de dedicação total do pesquisador para compreender e interpretar a realidade investigada de forma crítica. Com o objetivo de adiantar, facilitar e enriquecer a análise em sua totalidade, foi utilizado o *software* ATLAS.ti para dar suporte na análise os dados qualitativos.

A pesquisa qualitativa necessita de dedicação e tempo para análise, assim como para o refinamento dos dados e, nesse contexto, Santos (2016) comenta que as técnicas utilizadas para as pesquisas qualitativas geralmente são por meio de procedimentos

manuais, citando o exemplo da categorização dos trechos e eixos, sendo necessário recortar e colar para realizar a análise. Santos (2016) aponta que com o avanço das tecnologias, *softwares* foram criados como formas de facilitar o processo para o pesquisador e apesar de ainda haver resistência na análise qualitativa com uso de *software*, este pode agilizar, além de permitir análise e levantamento de todos os dados pesquisados.

De uma forma geral, o *software* é utilizado para substituir a categorização manual dos trechos de um texto geralmente realizado com caneta, papel, tesoura e cola, em que são escritos os eixos principais e os trechos são cortados e colados nos seus respectivos eixos para uma leitura separada para interpretação. Acontece da mesma forma, porém informatizado, mas vale ressaltar que a relevância do *software*, que o diferencia do processo manual, são as possibilidades de relação e ligação entre os dados que o programa apresenta, facilitando e direcionando a análise e discussão dos dados. Vale ressaltar, que mesmo com a ajuda do software existe o trabalho do pesquisador. Os eixos temáticos que serão analisados, assim como as famílias e os códigos são definidos pelo pesquisador, as relações entre eles e o direcionamento da análise que gerado dado pelo software.

Etapa I – Criação de famílias e Codificação

Para iniciar a codificação dos trechos, foram selecionados os documentos de transcrição para serem analisados e adicionados ao ambiente do *software*. Após o documento salvo, foram criados os eixos temáticos, chamados de famílias, que são os temas que serão discutidos que aparecem nos textos, esses, são elaborados pela pesquisadora de acordo com os objetivos específicos. As famílias são compostas por códigos, como por exemplo, a família “Desafios dos profissionais de apoio”, “Função exercida” e “Especificidades dos alunos atendidos”. As famílias possuem códigos que apresentam trechos ou excertos de falas dos entrevistados sobre esses temas, sendo que para o relato aqui apresentado, foram analisados 10 documentos que resultaram em 41 famílias.

Após a criação das famílias, o passo seguinte foi a criação dos códigos, que são as categorias criadas, uma etapa que requer atenção e leitura minuciosa dos textos e identificação de unidades de análise, além de uma codificação que relaciona cada parte do texto com a categoria associada. Antes da codificação dos trechos é necessário inserir os códigos nas famílias correspondentes. Pode-se citar como exemplos de código,

considerando a família “Pontos positivos dos profissionais de apoio”, cujos códigos são “crescimento pessoal”, “desenvolvimento do aluno”, “aprendizagem” etc, como o mapa ilustra na Figura 1 abaixo:

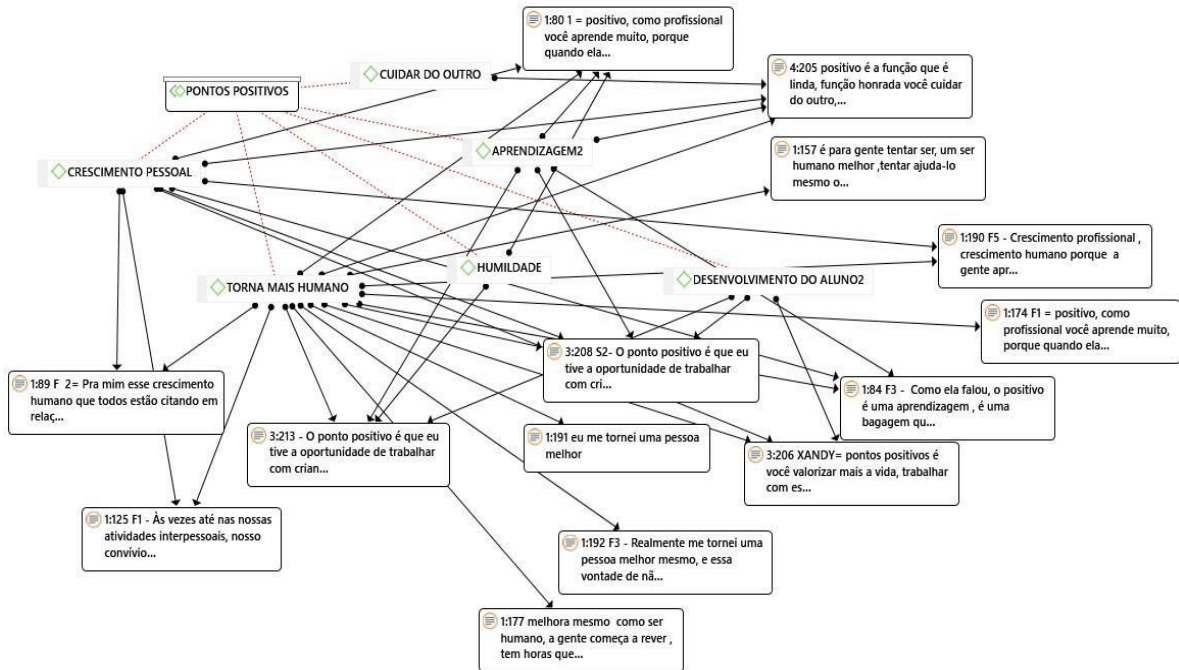


Figura 1. Mapa das famílias e categorias relacionadas

Os retângulos menores que possuem um losango verde na esquerda são os códigos da família “pontos positivos”, e os maiores com um círculo laranja são os excertos de um dos códigos, no caso, a fala dos participantes relacionadas a cada assunto. É possível identificar setas que ligam os retângulos, relacionando cada excerto e código.

Em resumo, o primeiro passo é salvar o documento, criar as famílias, os códigos e fazer a codificação de cada excerto. Uma vez codificados, os excertos são agrupados nesses códigos, sendo possível identificar todos os excertos, ou partes da fala dos entrevistados, que possuem o mesmo código. A leitura minuciosa e específica sobre cada tema discutido permite extrair conclusões e interpretar os dados do conjunto dos relatos.

Etapa II – Construção das tabelas de coocorrência

Esta etapa refere-se ao cruzamento dos dados, momento em que são selecionadas as famílias e seus códigos, e eles são cruzados para identificar a quantidade de vezes que esses temas apareceram nos textos, indicando o nível de relação, em termos de frequência, que esses códigos possuem. O cruzamento de dados é feito por meio de uma tabela, com códigos na horizontal e na vertical e descrito por números apresentados em cada cruzamento de códigos e a partir da frequência de coocorrência, é possível estimar o nível de relação entre eles, sendo que quanto maior for esse número, maior ligação entre os temas. Para essa análise inicial, todos os dados foram cruzados entre si e foram construídas as tabelas a partir desse cruzamento.

Etapa III – Criação de relação entre os códigos

Após a elaboração das tabelas, foi necessário fazer uma análise de todas as tabelas construídas e identificar quais apresentaram maior relação e após essa tarefa, os códigos foram selecionados de acordo com ligações mais fortes para realização da análise das relações, chamado no *software* de *networks*. É possível também realizar a análise a partir de temas que são considerados relevantes nas relações, mesmo que essas relações não apareçam com frequência na tabela.

Vale ressaltar que uma análise com essa quantidade de participantes gerou muitos dados, devido a isso, para não sair do foco do trabalho foi necessário filtrar os temas mais relevantes, que eram os relacionados aos objetivos específicos. Por exemplo, foi definido como primeiro tema, “Funções atribuídas aos profissionais de apoio”, e para ele foram criadas as redes (*networks*) em um espaço onde é inserido os códigos relacionando uns com os outros, o que permite explorar os trechos de cada código sendo observada e validada as relações entre eles. Conforme exposto a seguir:

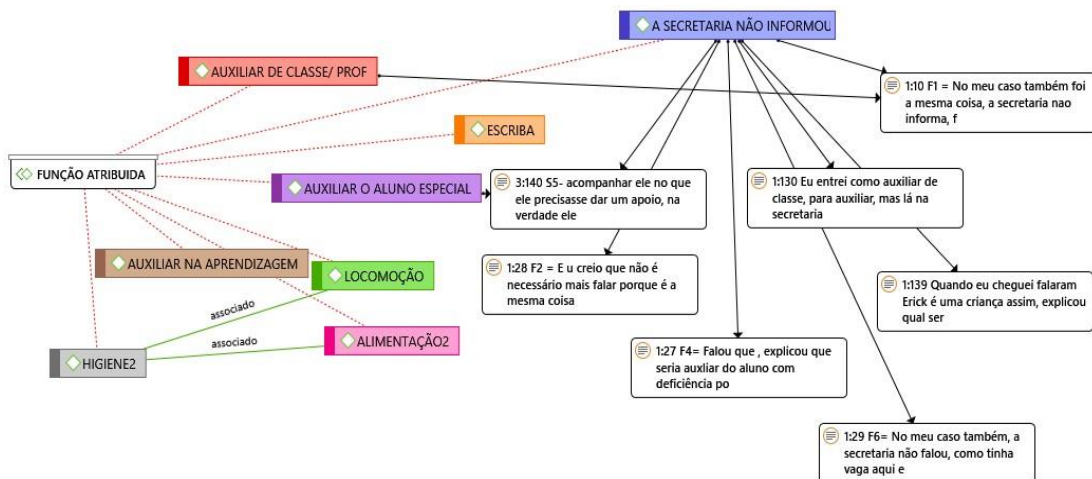


Figura 2 – Mapa com relações entre os códigos utilizadas no Atlas.ti

Na imagem acima, apresenta-se um mapa com relações entre códigos da família “Funções atribuídas aos profissionais de apoio”, no qual os retângulos coloridos, os códigos, nesse caso, são as funções atribuídas que apareceram nos relatos dos participantes e os retângulos em branco representam os excertos que têm relação com cada código. Por exemplo, o retângulo azul é referente ao código que indica os casos em que a Secretaria de Educação não informou qual a funções atribuídas para os profissionais, e os brancos são as falas dos participantes que tratam sobre essa informação.

Etapa IV – Desenvolvimento dos registros com descrição, interpretação e análise dos dados.

Esta é a etapa final e a fundamental, por essa razão, requer atenção, dedicação, criatividade e olhar crítico. Esse é o momento de olhar para os dados com cuidado e explorá-los ao máximo, a fim de identificar a melhor forma de descrevê-los e organizá-los em forma de texto.

2.8 TEORIA DE BASE PARA ANÁLISE DE DADOS

Segundo Santos (2016), o pesquisador deve definir a teoria de base adequada para análise da sua pesquisa, considerando que o *software* não impõe uma teoria específica. Dessa forma, a teoria de base que sustenta esta pesquisa é a teoria da análise de eixo temático, uma teoria simples que permite ordenar e apresentar os dados de uma forma clara, de fácil compreensão e visualização, com recortes descritivos de cada temática.

Os eixos foram definidos a partir da relevância de cada tema para análise das informações obtidas, a partir dos objetivos específicos, promovendo uma valorização focada no alvo da pesquisa. Assim, a escolha da teoria se deu pela valorização da riqueza das descrições categorizadas que contribuíram para o aprofundamento e problematização dos eixos que foram definidos.

Cada eixo temático é descrito e discutido de acordo com as análises de dados, dialogando com a literatura e fala dos participantes, a fim de exemplificar e explorar cada tema a partir das discussões dos participantes e problematizações realizadas pela pesquisadora.

3 A REALIDADE DOS PAIE NAS CINCO CIDADES PESQUISADAS

A seguir serão apresentados os resultados da pesquisa, referentes aos cinco objetivos específicos, a saber: (a) caracterizar as condições de trabalho dos PAIE encontradas nos âmbitos municipais das cidades pesquisadas; (b) identificar o público atendido e as justificativas de encaminhamento; (c) identificar e descrever como os PAIE atuam em diversos contextos municipais; (d) investigar os impactos da atuação dos PAIE no contexto da Inclusão escolar.

Essa seção de descrição dos resultados foi organizada em quatro eixos, a saber:

1) Eixo Condições de trabalho dos Profissionais de Apoio

- Processo seletivo, regime de contrato e salário, jornada de trabalho, quantidade de alunos acompanhados, turmas atendidas e nível de ensino dos alunos.

2) Eixo público atendido pelos Profissionais de apoio

- Especificidades dos alunos acompanhados; justificativas para o encaminhamento de PAIE para as escolas.

3) Eixo Funções atribuídas e exercidas pelos Profissionais de Apoio

- Funções atribuídas; Funções exercidas e Funções atribuídas comparadas às exercidas.

4) Impactos da atuação do PAIE

- Desafios da atuação do PAIE; - Contribuições da atuação do PAIE.

Diante desse contexto, serão apresentados nos próximos tópicos os resultados encontrados sobre esses aspectos que fazem parte da discussão do perfil e atuação do profissional de apoio à inclusão escolar, aqui, categorizados em formas de eixo.

3.1 EIXO TEMÁTICO 1- CONDIÇÕES DE TRABALHO

As informações coletadas sobre as condições de trabalho foram divididas em dois subeixos. O primeiro contendo dados sobre o processo seletivo, a formação exigida, o regime

de contrato e o salário dos PAIE e, o segundo, a jornada de trabalho, a quantidade de alunos, a quantidade de turmas atendidas e o nível de ensino dos alunos. Os dados coletados desse eixo foram discutidos com os dois grupos de participantes, os PAIE e os gestores de Educação Especial. Esse é um eixo considerado importante na análise da pesquisa, partindo do pressuposto de que a qualidade do trabalho e a função exercida estão intrinsecamente ligadas a essas condições estabelecidas nos municípios.

3.1.1 Processo seletivo, formação exigida, regime de contrato e salário

A seguir, o quadro 5 descreve o processo seletivo, a formação exigida para atuação, o regime de contrato e o salário dos PAIE.

Quadro 5 - Condições de trabalho subeixo 1

Cidade	Processo seletivo	Formação exigida	Regime de contrato	Salário
Flores	Inscrição da vaga divulgada	Estudante de Pedagogia.	Empresa terceirizada: estágio contrato máximo 2 de anos.	R\$ 646,00 ⁷
Sexto Elemento	Inscrição, alguns fizeram redação para outra função, remanejamento de função	Ensino Médio completo	Empresa terceirizada contrato temporário.	- R\$ 1.123,00 ⁸
Lince	Entrevista no setor de Educação Especial, ficha com indicação política prévia.	Sem exigência de formação inicial.	Contrato temporário, podendo ser suspenso a qualquer momento.	R\$ 940,00 ⁹

⁷ Considerando o valor do salário mínimo da época de R\$ 937,00, esse valor corresponde a 69% do salário mínimo nacional, para uma jornada de 20 horas semanais.

⁸ 1,2 salário mínimo nacional, para uma jornada de 40 horas semanais.

⁹ Equivalente ao salário mínimo nacional para uma jornada de 40 horas semanais.

documentos e não teve nenhum seletivo, tinha a vaga disponível, eu cheguei lá, só precisava ser estudante de pedagogia (F4).

Segundo os participantes, não havia intermediação da Secretaria de Educação na fase de contratação e no encaminhamento para escolas. Entretanto, a gestora participante relatou que os estagiários iam até o setor de Educação Especial, na Secretaria de Educação, onde era realizado processo seletivo interno, no qual eram reunidos grupos de candidatos para dar orientações e instruções sobre a função esperada. Além disso, informavam a deficiência do aluno com o qual iriam acompanhar e os PAIE só eram encaminhados depois que passavam pelo “crivo” das profissionais do setor de Educação Especial, pois elas tinham que aprovar o perfil. Nesse caso, houve uma divergência nas falas do gestor e do PAIE, embora não se possa generalizar uma prática a partir do relato de apenas seis profissionais, deve-se registrar que todos concordaram que não precisaram passar por seleção na Secretaria.

No município de Sexto Elemento, assim como em Flores, a contratação era realizada por meio de uma empresa terceirizada, responsável pelo recrutamento e encaminhamento dos profissionais para escolas, e eles só passavam na Secretaria de Educação para levar documentação, após selecionados, porém sem precisar passar pelo setor de Educação Especial. Segundo a GS, o trabalho do setor de Educação Especial era apenas pedagógico, não sendo responsabilidade deles a contratação e encaminhamento de profissionais. Nesse município, o processo seletivo para assumir a função de PAIE era apenas fazer inscrição e quando havia a vaga, o candidato era chamado para realizar a contratação.

Na verdade, nem sabia que ia trabalhar em escola, perguntaram se eu queria emprego e eu disse que queria, disseram que era na empresa tal, faça exame e me deram a farda, você vai procurar a Secretaria de Educação e mandaram para aqui (para a escola). Somos terceirizados por outra empresa que não tem a ver diretamente com a prefeitura (S5).

De acordo com a fala do profissional, o mesmo desconhecia o local de trabalho e sua função, sendo informado apenas no ingresso quais seriam as suas atividades. Sendo assim, os profissionais iniciavam, às vezes, sem ter interesse, além de não possuir experiências, formações ou, até mesmo, perfil para assumir o cargo.

Em alguns casos, os participantes da Sexto Elemento realizaram um processo seletivo de análise de currículo e uma redação, contudo, a vaga era para “Auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI) ” e não especificamente para atuar com alunos PAEE.

Houve também um aproveitamento dos que já exerciam a função de ADI e foram remanejados para acompanhar os alunos PAEE, que foi o caso da maioria dos participantes do estudo. Eles também não receberam informações sobre a atuação e nem sobre o perfil dos alunos que iriam trabalhar, assim como os novos funcionários contratados, os quais afirmaram não possuir nenhum tipo de processo seletivo nem de informação sobre a função, a não ser pela escola quando já tinham iniciado as atividades, como afirma S2,

Como eu disse a você, não teve processo, a gente chegou na turma não tinha especiais, quando foi chegando como a gente já era da turma, a gente ficava com o aluno, então se eu era do 5º ano e chegava um especial no 5º, eu ficava com ele (S2).

Essa fala justifica o remanejamento dos profissionais dentro das escolas para a função de PAIE. Devido a isso, não existiu uma seleção direcionada para essa atuação em relação a maioria dos participantes desse estudo, porém GS afirmou que era dada a orientação para que os profissionais procurassem o setor de Educação Especial para ter acesso aos materiais que eram disponibilizados sobre os PAIE no município.

O processo seletivo de Lince era realizado pelo setor da Educação Especial, que fazia parte da Secretaria de Educação, por meio do preenchimento de uma ficha de dados e uma entrevista, porém, para participar dessa fase, todos os candidatos deveriam ter uma indicação política, conforme a fala de L3:

No meu caso foi uma indicação de um vereador, fui chamada na secretaria e me encaminharam, dei meu currículo, passei pelo RH, mas foi indicação (L3).

Nesse caso, havia uma seleção, porém, a primeira fase era indicação política. Esse é um dado preocupante que pode apresentar prejuízos na definição do perfil e atuação do PAIE.

Nesse contexto, o município pode aproveitar para transformar esse cargo em “cabide de emprego”, pois não exige qualificação adequada, tem alta rotatividade de funcionários, além de beneficiar quem está no poder, que se aproveita das necessidades dos alunos para tirar vantagens políticas, o que, conseqüentemente, termina não suprimindo as demandas dos alunos.

A entrevista realizada é básica e rápida, com perguntas gerais sobre experiências, interesse, afinidade e é explicado sobre a função e o provável aluno a ser acompanhado.

Segundo a gestora, em alguns casos, quando o setor conhece o aluno e/ou a escola fornecia informações, era possível conversar detalhadamente sobre o aluno a ser acompanhado.

O processo seletivo dos AVEs, em Santa Clara, segundo a GSC, seguia uma filosofia de sustentabilidade inclusiva na região, com o intuito de conscientizar não só a escola, mas a comunidade em que os alunos viviam, criando uma cultura da diversidade. Dessa forma, as vagas eram divulgadas, dando oportunidade às pessoas da comunidade, as quais se inscreveram, enviaram currículo e participaram da seleção. Os selecionados passaram por uma capacitação para poder atuar no serviço. A gestora comentou que foi surpreendida com a quantidade de currículos recebidos, pois não esperava uma demanda tão grande. Ainda comentou que teve o cuidado de selecionar profissionais que eram familiares dos alunos para atuar em escolas diferentes, pois poderia ter uma interferência inadequada de trabalho na escola.

A gestora relatou que a seleção era feita por uma empresa terceirizada que tinha parceria com uma universidade local, na qual havia uma equipe de recursos humanos especializados que avaliava o perfil dos candidatos e em seguida faziam encaminhamento para as escolas. Segundo os participantes, eles realizaram uma prova e passaram por uma entrevista feita pela empresa terceirizada e os candidatos aprovados, em seguida, antes de iniciar o trabalho, participaram de uma formação.

No caso dos estagiários de Santa Clara a seleção foi realizada por outra empresa terceirizada especializada em estágio, a qual realizou uma prova geral sobre educação, uma prova padrão para todos os estagiários para entrar na prefeitura e não exclusiva para os estagiários que iriam trabalhar com alunos PAEE, porém quando o candidato era aprovado, o mesmo era encaminhado para o centro de acompanhamento à inclusão do município onde realizava outra prova.

Em Chico Lopes, o processo seletivo foi realizado pela empresa terceirizada, responsável por esses profissionais, e a gestora comentou que a Secretaria de Educação era responsável apenas pelas questões pedagógicas não tendo domínio sobre as questões burocráticas. Os PAIE relataram, em sua maioria, que teve indicação de amigos que já atuavam como PAIE e levaram o currículo para a responsável pela seleção, nesse caso, uma representante da empresa terceirizada que trabalhava diretamente na Secretaria de Educação e tinha como uma das suas funções, selecionar e acompanhar esses profissionais. Após a entrega do currículo, era realizada uma entrevista com a psicóloga,

ou com a própria responsável da empresa, e os mesmos eram encaminhados para as escolas. Todos os participantes sabiam sobre a vaga a que estavam concorrendo e qual seria sua atuação.

Conforme os exemplos citados dos processos seletivos dos municípios, foi possível perceber que eram realizados, em sua maioria, de forma precária. Vale ressaltar que o processo seletivo é a base da definição do perfil desse profissional, se não houver critérios que os definam, as consequências serão prejudiciais na atuação dos PAIE. Conforme visto, cada município elabora sua forma de selecionar e, muitas vezes, de forma ainda incipiente, mas com frequência de modo terceirizado. Entende-se que, nesses casos, devem ser discutidas e repensadas as formas de seleção bem como a definição do perfil do profissional e, baseado nisso elaborar uma seleção com critérios responsáveis para o recrutamento dos PAIE, pois o perfil do profissional implica na qualidade da atuação dos mesmos.

Em relação a formação exigida na cidade de Flores e em Santa Clara para os estagiários era ser estudante de Pedagogia e não havia um semestre mínimo exigido. Em Sexto Elemento, a formação exigida mínima era o Ensino Médio completo, em Lince, não havia formação acadêmica inicial exigida, em Santa Clara, o profissional precisava ter estar cursando o ensino médio e ter idade acima de 21 anos, já em Chico Lopes, o município tinha como critério que o profissional tivesse cursado o ensino médio e possuísse o curso específico de cuidador, oferecido no município por instituições particulares.

Apesar de não estar evidente nos documentos legais, acredita-se que formação mínima exigida deve ter o critério de ser relacionado à função exercida, no caso dos municípios em que os PAIE desempenham funções relacionadas aos cuidados dos alunos e acompanhamento da execução das atividades que os mesmos são dependentes, não há necessidade de uma formação acadêmica para realizar essa função, embora, seja necessário no mínimo o ensino médio completo para que os profissionais tenham um nível de conhecimento básico e experiências escolares e formação complementar, juntamente com uma supervisão e acompanhamento durante a atuação. No caso do profissional que deve dar suporte ao professor de “responsabilidade de planejamento e ensino” ou ter alguma participação relacionada a essa função, deve-se exigir uma formação acadêmica na área, nesse caso, não seria o PAIE em questão, conforme discutido anteriormente.

O regime de contrato nas cinco cidades investigadas acontecia de forma semelhante, todos eram contratos temporários, podendo ser interrompido a qualquer momento. Vale destacar que, no município de Flores e no caso dos estagiários de Santa Clara, os profissionais só poderiam atuar no máximo por dois anos, devido ao regimento do estagiário. Sendo assim, existiam alguns prejuízos de ordem burocrática e financeira para o município, além dos prejuízos para os alunos, sendo eles: a troca frequente de profissionais, o que prejudicava a continuidade do trabalho; o desperdício de dinheiro investido nos profissionais com as formações oferecidas para que em pouco tempo fossem desligados; gastos feitos com a realização de processos seletivos e a interrupção do trabalho realizado com o aluno que implicava em mudanças relacionadas ao perfil do profissional.

O salário variava entre as cidades. No caso dos PAIE dos municípios de Flores e dos estagiários de Santa Clara, recebiam uma bolsa auxílio ao estágio, respectivamente, R\$646,00 e R\$690,00. Em Sexto elemento, recebiam um salário no valor de R\$1.123,00 e, em Lince, R\$940,00. Os AVEs de Santa Clara recebiam R\$690,00 e, em Chico Lopes, R\$1076,00. Os salários podem ser avaliados como baixos para a função exercida, atingindo menos de um salário mínimo, no caso dos estagiários, e, no máximo, de 1,2 salários nas cidades em que os PAIE trabalham os dois turnos. De acordo com os participantes de todas as cidades, eles realizavam um trabalho exaustivo, cansativo, que exigia, segundo eles, esforço físico e mental e que, em muitos casos, exerciam além do que o previsto para sua função. Os PAIE alertaram como principal queixa, a desvalorização da função em diversos sentidos, principalmente, de ordem financeira, afirmou não receber um salário justo para a quantidade de serviço prestado e nem o reconhecimento do trabalho exercido, apesar das cobranças. Vale destacar que a jornada de trabalho era diferente nos municípios, tópico que será discutido no próximo subeixo.

No caso da participante da escola particular, estes foram submetidos ao mesmo processo de contratação do município de Flores, ou seja, via empresa terceirizada e especializada em estágios. A participante relatou que a única exigência para contratação no cargo era ser estudante de qualquer semestre de Pedagogia. Sobre o processo seletivo, relatou que a escola a escolheu por ser ex-aluna e já conhecer o seu perfil, além de saber que estudava Pedagogia. Em relação ao salário, é o mesmo da cidade de Flores, uma bolsa de estágio.

No próximo subeixo serão analisadas outras condições também importantes que fazem parte do cenário das condições de trabalho do PAIE.

3.1.2 Carga horária de trabalho, quantidade de alunos, quantidade de turmas e nível de ensino dos alunos atendidos

Esse subeixo agrupa quatro temas de discussão interligados entre si, com o intuito de enriquecer a análise dos dados, os quais serão divididos por município e estão apresentados no quadro 6, em constam os participantes, carga horária semanal, quantidade de alunos acompanhados, quantidade de turmas e níveis de ensino dos alunos.

Quadro 6 — Condições de trabalho

Cidade	Carga horária	Quant. alunos atendidos p PAIE	Quantidade de turmas P PAIE	Nível de ensino dos alunos distribuídos p PAIE
Flores	20H	1 a 3	1	4 no Fund I e 2 atuam no Fund II
Sexto Elemento	40 H	1 a 3	1 a 2	6 no Fund I
Lince	40H	1 a 4	1 a 2	5 no Fund I.
Santa Clara	Estag: 20H	1 a 5	1 a 4	2 Ed. infantil , 2 no Fund I
	AVE: 40H	2 a 9	2 a 5	1 EJA - 1 Ed Inf. + Fund I 1 Fund I + Fund II
Chico Lopes	30 H	1 a 3 a	1a 3	1 Ed. Inf. – 4 Fund I- 1 Fund II

FONTE: Elaboração própria, 2017.

Em relação à jornada de trabalho, o município de Flores e os estagiários de Santa Clara possuíam uma carga horária de 20 horas semanais, sendo distribuídas em quatro horas por dia, acompanhando os alunos, essa quantidade de horas é justificada pelas gestoras pelo fato de serem estudantes e ser necessário um turno disponível para os estudos, além das exigências legais que permitem exercício do estágio de no máximo 20 horas semanais, sem permitir acúmulos em outras instituições (BRASIL, 2008). Os ADIs, da cidade Sexto Elemento, e os AVEs, de Santa Clara, eram contratados com a carga horária de 40 horas semanais, distribuídas em dois turnos, matutino e vespertino.

Em Lince, os profissionais iniciaram o trabalho com a jornada de 20 horas semanais, contudo, devido a questões políticas e financeiras, no período eleitoral, foi

necessária a redução do quadro de funcionários da educação e, segundo a gestora de Educação Especial do município, alguns profissionais de apoio foram demitidos, sendo necessária a duplicação da carga horária dos profissionais que se mantiveram no quadro, sem nenhum ajuste financeiro ou outro tipo de benefício, sendo mantidos todos os acordos anteriores, porém com carga horária dobrada em 40 horas semanais. Alguns profissionais aceitaram as novas condições por não terem outra opção e outros desistiram e foram em busca de outra oportunidade. Em Chico Lopes, os profissionais foram contratados com a jornada de 30 horas, distribuída em seis horas por turno de acompanhamento direto com os alunos.

Sobre a quantidade de alunos e turmas atendidas por município, os dados apresentaram semelhanças e diferenças, uma vez que dependia de cada profissional, dessa forma, não era generalizado nem padronizado por município, salvo a cidade das Flores, onde todos os PAIE atendiam apenas uma turma, embora os números de alunos atendidos variassem de um a três na mesma sala. Em Sexto Elemento e Lince, os profissionais atendiam de uma a duas turmas, de um a três alunos, em Sexto Elemento e em Lince, de um a quatro. Nesses casos, alguns alunos eram da mesma sala e o fato do profissional acompanhar duas turmas era feito em turnos diferentes.

Em Santa Clara, os estagiários atendiam de uma a quatro turmas no mesmo turno e acompanham de um a cinco alunos. Alguns estagiários comentaram que o acompanhamento era planejado sob revezamento de dias e/ou aulas por aluno, e/ou turmas, mas nem todos seguem o revezamento, embora houvesse esse tipo de divisão, o dia específico para acompanhar determinada turma e/ou aluno. Os AVEs, atendiam de duas a cinco turmas nos dois turnos, acompanhando de dois a nove alunos. Segundo a GSC, o documento que tratava sobre os AVEs previa o atendimento de no máximo seis alunos por AVE e que não deveria ser realizado o atendimento um a um. Porém os participantes relataram, em alguns casos que esse número era só na teoria. Em Chico Lopes, os cuidadores atendiam de um a três turmas e de um a três alunos em apenas um turno.

Quando se avalia a distribuição de alunos por profissional, proporcionalmente, a carga horária, percebe-se uma diferença, principalmente, entre os estados, onde as cidades paulistas atendiam um número maior de alunos. Foi identificado que o objetivo inicial de atendimento nas cidades baianas era de um aluno para cada PAIE, vale destacar que o fato do quadro indicar mais de um aluno acompanhado por profissional acontecia somente na

situação em que na mesma sala de aula havia mais de um aluno PAEE acompanhado, diferente de como acontece nos municípios de São Paulo. Entretanto, apesar da previsão de uma prática do atendimento individualizado, não se tratava de atendimento particular exclusivo de um para um, nesse caso, o profissional atendia uma certa quantidade de alunos por escola.

Essa é uma perspectiva mais adequada, partindo do pressuposto de que nem todos os alunos demandam atenção e atendimento o tempo inteiro na escola, e, assim, os profissionais podem oferecer oportunidade para vários alunos com apenas um acompanhamento. Essa é uma questão que pode ser revista pelos municípios baianos, os quais, muitas vezes, encaminham um profissional exclusivamente para uma criança que nem sempre possui uma necessidade de acompanhamento em tempo integral, o que termina prejudicando em alguns aspectos o desenvolvimento do aluno.

Vale ressaltar que os profissionais dos municípios baianos quando acompanhavam mais de um aluno por sala ficavam insatisfeitos, alegavam não possuir descanso e diziam que não conseguiam assistir todos os alunos, pois cada um apresentava especificidades e necessidades diferentes. Esse questionamento feito pelos profissionais está diretamente ligado às atribuições dos PAIE que serão discutidas posteriormente, mas vale destacar que devido aos acúmulos de responsabilidades e atividades dos PAIE dos municípios baianos, os mesmos se tornaram resistentes a atender mais de um aluno.

Em relação ao nível de ensino do aluno assistido, em todas as cinco cidades, houve uma predominância do ensino fundamental I (1º ao 5º ano), embora inicialmente o critério de inclusão contemplasse apenas esse nível, no decorrer da pesquisa, houve uma ampliação do critério, abrangendo também a educação infantil o ensino fundamental II (6º ao 9º ano), mesmo assim, o fundamental I continuou sendo a maioria.

Analisando as cinco realidades estudadas, percebem-se diferenças nas condições de trabalho proporcionadas para os profissionais, embora haja algumas semelhanças. Nesse cenário, de uma forma geral, pode-se caracterizar uma situação de precariedade desse tipo de emprego e desvalorização do profissional. Diversos aspectos que valem ser ressaltados são identificados, como a ausência de um processo seletivo para assumir o cargo, falta de exigências para contratação, indefinição de um perfil de identidade para a função, assim como as formas de contratação, sendo todas de emprego temporário, o que acarreta na alta rotatividade do profissional, baixos salários, carga horária indevida para quantidade de serviço, muitas funções atribuídas para um profissional, além das

dificuldades encontradas no contexto da escola de desvalorização por parte dos outros profissionais e a necessidade de formação permanente dos profissionais devido à alta rotatividade.

3.2 EIXO TEMÁTICO 2: PÚBLICO ATENDIDO PELOS PAIE

Esse eixo tem como objetivo descrever quem são os alunos atendidos pelos PAIE e quais são as justificativas que garantem esse profissional no cotidiano escolar, nos cinco municípios investigados e, para isso, forma dois subeixos, o primeiro: “Especificidades dos alunos acompanhados”, e o segundo, “Justificativas do encaminhamento de um PAIE para o aluno”, também segundo a fala dos profissionais participantes de cada município.

3.2.1 Especificidades dos Alunos Acompanhados

Cada município possui um critério diferente na elegibilidade ao direito do serviço de acompanhamento do PAIE. Os dados dos alunos acompanhados serão apresentados no quadro 7, a seguir, sendo caracterizados por município, no que se refere a sexo com a quantidade de alunos (F-feminino e M-masculino) e especificidade dos alunos acompanhados.

QUADRO 7: Descrição das especificidades dos alunos acompanhados

ESPECIFICIDADE	CIDADES	PREDOMÍNIO
Deficiência Física (DF) - Paralisia Cerebral (PC), Miелomeningocele, atrofia dos membros superiores, cadeirante)	Todas	Flores, Santa Clara (AVE)
Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Sexto Elemento, Lince, Santa Clara (estagiário e AVE), Chico Lopes	Sexto Elemento, Lince, Chico Lopes
Deficiência Intelectual (DI) – Síndrome de Down (SD), Síndromes raras	Sexto Elemento, Lince, Santa Clara (estagiário e AVE)	Santa Clara (estagiário)
Deficiência múltipla (DM) e Deficiência Visual (DV)	Chico Lopes	
ALUNOS NÃO PAEE		

Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)	Flores, Lince, Santa Clara (AVE),
Problemas de comportamentos	Sexto Elemento e Lince
Problemas de aprendizagem	Sexto Elemento
SEM ESPECIFICIFICAÇÃO DA NECESSIDADE	
Especificidades sem descrição de necessidades (cardiopatia, Macrocefalia, microcefalia, hidrocefalia)	Sexto Elemento e Santa Clara
Sem especificação – características (não fala, estrangeiro “sem laudo”)	Chico Lopes
NÚMERO E SEXO DOS ALUNOS ACOMPANHADOS	
MASCULINO	49
FEMINO	19

FONTE: Elaboração própria, 2018.

Analisando as especificidades dos alunos acompanhados, foi possível agrupar as especificidades em três grupos, o considerado “Alunos público alvo da Educação Especial (PAEE)”, onde foram considerados DF, TEA, DI, DM e DV; o grupo “Alunos não PAEE, no caso que não fazem parte do público-alvo (BRASIL, 2008) como o TDAH, problemas de comportamento ou de aprendizagem, e o terceiro grupo, envolvendo outras especificidades, tais como uma patologia ou outra característica que apenas com o diagnóstico clínico não é possível ter informações sobre a deficiência, como exemplo, cardiopatia, microcefalia, hidrocefalia e também o caso do aluno que não falava, era estrangeiro e não tinha laudo.

Em relação ao público-alvo da Educação Especial, houve predominância da Deficiência Física, principalmente, a Paralisia Cerebral (PC) que foi o diagnóstico que apareceu em comum a todas as cidades pesquisadas, possivelmente devido a dependência em realizar algumas atividades e necessidade de diferentes níveis de apoio para participação efetiva no ambiente escolar.

Em relação ao quantitativo de alunos atendidos, a DF empatou com o TEA, com a mesma quantidade de alunos acompanhados quando foi somado todos os alunos das cidades, em seguida, foi DI, depois TDAH e as demais. O Transtorno do Espectro Autista é uma condição que vem apresentando um aumento significativo no contexto escolar e vem sendo uma das condições mais desafiadoras na escola, segundo os profissionais participantes, no qual, geralmente os alunos apresentavam demanda de apoio no

comportamento, comunicação e ensino, o que sugere um repensar no perfil do profissional para essa atuação.

Em seguida, veio a Deficiência Intelectual (DI) e o TDAH, que apareceu em três municípios (Sexto Elemento, Lince e Santa Clara). A DI foi citada, principalmente, a Síndrome de Down (SD), uma demanda que chama atenção, devido ao prognóstico comumente apresentado pelos alunos que tem a síndrome, que geralmente, não demandam de cuidados pessoais. Dessa forma, seria mais um caso a se repensar no perfil do profissional que os acompanhava esses alunos da mesma forma como acontecia com os alunos com TEA.

O TDAH apesar de não ser contemplado como PAEE na legislação brasileira (BRASIL, 2008), o atendimento desses alunos não é financiado com verba maior e duplicada. Os alunos que possuem essa especificidade, da mesma forma que os alunos com TEA e DI demandam de outros tipos de apoio, não necessariamente de cuidados pessoais, pois essas atividades realizam geralmente com autonomia.

Vale destacar a presença dos cuidados dos PAIE para os alunos que não são PAEE, um dado que precisa ser revisto, não apenas por questões financeiras, mas devido a necessidade da avaliação do serviço, como o caso dos alunos com problemas de comportamento e/ou de aprendizagem. No decorrer desse trabalho, houve algumas discussões sobre o perfil do profissional que atende como PAIE relacionado a sua função exercida, dessa forma, é necessário alertar a importância da avaliação de elegibilidade do público que apresenta necessidade do serviço do PAIE, podendo ser prejudicial ao aluno a presença desnecessária, conforme discutido anteriormente.

No município das Flores, os alunos acompanhados pelos PAIE apresentaram diversas especificidades, dentre elas: Deficiência Física (DF), TDAH, problema cognitivo e déficit de atenção. Vale destacar que a maioria dos alunos apoiados por PAIE possuía DF (PC), de um total de sete, quatro alunos apresentaram essa especificidade, e dois alunos, TDAH.

Na cidade Sexto Elemento, os alunos acompanhados pelos PAIE apresentaram um quadro bem diversificado de especificidades, dentre eles: TEA, PC, DI, problemas comportamentais, problema na aprendizagem, cardiopatia e macrocefalia. Vale destacar que a maioria dos alunos atendidos pelos participantes possuía TEA, quatro alunos de um total de dez, e dois alunos apresentaram os problemas de comportamento, que, segundo os

profissionais, consistia na principal necessidade de um acompanhamento, sendo que um deles tinha uma cardiopatia.

Vale ressaltar que as necessidades dos alunos com Deficiência Intelectual eram mais relacionadas a questões pedagógicas e que não deveria ser função do PAIE. Foi relatado também o acompanhamento de um aluno com Macrocefalia, porém não foram descritas as necessidades específicas decorrente da condição, e um aluno com problemas na aprendizagem, condição cuja necessidade de suporte do PAIE pode ser questionada.

No município Lince, as especificidades atendidas eram: DF, TEA, TDAH, DI e questões de comportamento, com predomínio do TEA, seguida da DI. Em Santa Clara, as especificidades dos alunos acompanhados pelos estagiários eram: DF, DI, TEA, aluno de que não falava, e ser estrangeiro, sendo que a DI predominava, principalmente, alunos com SD, em seguida, de DF (PC). Quanto aos alunos acompanhados pelos AVE foram apresentadas as seguintes especificidades: DF (PC, mielomeningocele), TEA, TDAH, DI, micro e hidrocefalia, mas vale destacar que alunos com DF predominaram nesse município (nove casos), em seguida DI (quatro).

Em Chico Lopes, foram citadas: PC, TEA, Deficiência Múltipla (DM) e Deficiência Visual (DV), sendo que a especificidade que predominou foi TEA, com cinco alunos, em seguida, PC e DM (três cada) e um DV.

Quanto ao sexo, cabe destacar que o número de alunos é maior do que a distribuição desse número entre os dois gêneros, pois alguns participantes deixaram branco o campo do sexo. Mesmo assim, identificou-se a predominância do sexo masculino nos cinco municípios.

No total, foram 49 alunos do sexo masculino e 19 do sexo feminino, o que correspondia a 72% do sexo masculino.

Segundo Gonzalez (2010), a literatura indica que na Educação Especial evidenciam-se um número maior de meninos do que de meninas, a autora afirma não existir uma clareza sobre os motivos da desproporção, mas comenta que um documento elaborado pelo Departamento de Educação Americano, em 1998, apontou a possibilidades a possibilidade de múltiplos fatores, a exemplo das

Diferenças no comportamento, uma vez que as alunas responderiam melhor à cultura e normas escolares, também devido a possibilidade de os professores reagirem de forma diferente para as ações dos alunos e alunas o que levaria a um maior encaminhamento dos Meninos (GONZALEZ,2010).

Mendes e Lourenço (2009), discutindo essa tendência de super-representação dos meninos na Educação Especial, explicam isso como a sub-representação de meninas, que quando não são bem-sucedidas na escola, não conseguem obter o mesmo suporte que os meninos, dessa forma, as autoras concluíram que o processo de escolarização das meninas é que está em desvantagem.

Após o exposto, foi possível perceber que os serviços oferecidos nos municípios podem ser um aspecto influenciador na ampliação do público atendido pelos PAIE, pois se não há intervenções que podem ser direcionadas para a demanda surgida, a estratégia criada pelos municípios têm sido responsabilizar esse profissional visto como “salvador da inclusão” para solucionar as diferentes demandas da diversidade dos alunos na escola.

No próximo tópico, serão descritas as justificativas apresentadas pelos PAIE para se garantir o serviço do PAIE na escola.

3.2.2. Justificativas para o encaminhamento de um PAIE para escola

Os participantes dos cinco municípios pesquisados defenderam a necessidade de uma avaliação prévia do estudante antes de ser encaminhado o PAIE para sala de aula, considerando que nem todos os alunos PAEE têm necessidade desse tipo de suporte, a despeito de possíveis controvérsias sobre o assunto por parte das famílias e escolas.

No município das Flores, a gestora relatou que existia a avaliação da necessidade do serviço realizada pelo setor da Educação Especial, a partir dos relatórios médicos, e quando necessário eram feitas visitas pela equipe do próprio setor, mas somente o aluno com laudo médico poderia obter esse apoio:

Aqui o setor a gente avalia a partir dos relatórios médicos, que é trazido para nós, das visitas que a gente faz em lócus, aí a gente faz esse acompanhamento (GF).

A gestora de flores pontuou que haviam alunos que mesmo tendo laudo médico eram avaliados pela equipe e, em alguns casos, chegava-se à conclusão de que era desnecessário alocar um PAIE. A mesma relatou que existiam três situações relacionadas à solicitação desses profissionais, a saber: 1) a do aluno que passou pela avaliação e foi identificada a necessidade; 2) quando o professor avaliava e identificava que não havia necessidade do PAIE; e, 3) quando o aluno não apresentava necessidade do acompanhamento, porém o professor solicitava por insegurança no trabalho e/ou por

necessitar de um suporte na turma, como é o caso de controle de comportamentos desafiadores, auxiliar na realização das atividades, adaptar materiais, ou fornecer atenção maior ao aluno, entre outros, atividades.

Tem muito professor que é honesto e fala, como tem também os que falam ah, eu não vou ficar, eu tenho medo, eu quero alguém para me ajudar, então assim, a gente disponibiliza (GF).

De acordo com a fala da gestora, foi possível perceber que havia casos de alunos que não precisavam do PAIE, mas que o professor solicitava e conseguia o serviço especializado. Essa fala corrobora com o pensamento de Giangrecco (2010), quando em um dos seus estudos afirmou que “ter um par de mãos extra na sala de aula é bem-vinda por muitos professores”, mas o autor ressalta que essa prática pode ser prejudicial para o aluno.

Assim, faz-se necessário a criação de estratégias de supervisão e acompanhamento nas escolas a fim de identificar se os alunos possuem a real necessidade do serviço e o investir na avaliação prévia antes do encaminhamento, e não simplesmente acatar esse apelo.

No município Sexto Elemento, a avaliação da necessidade para solicitar um PAIE era realizada na própria escola, a partir das queixas dos professores, e, em seguida, era feita a solicitação para a gerência geral da região que encaminhava para os responsáveis pela contratação, no caso, a empresa terceirizada. Sendo assim, o setor da Educação Especial não possuía domínio sobre esse controle de solicitação, conforme evidência a fala de GS:

Quem comprova essa necessidade é a própria gestão escolar, vem a queixa dos professores, coordenadores, a própria gestora escolar faz a solicitação que passa para a gerência regional então não vem para cá, vai para a gerência e a gerência manda para o setor competente essa solicitação (GS).

No município de Lince, a gestora relatou que era realizada antes uma avaliação na própria instituição, que eram feitos registros em uma ficha padrão da secretaria, assinada pelos professores e diretor da escola, contendo características e justificativas para a solicitação do profissional. Essa ficha era encaminhada ao setor de Educação Especial para análise, e se fosse constatada a necessidade a equipe fazia o encaminhamento. Além da ficha com a justificativa, era também exigido o laudo médico comprovando o diagnóstico dos alunos, embora este não fosse condicionante para o encaminhamento era

solicitado, e nos casos em que sem laudo médico a avaliação era mais rigorosa, sendo sempre necessária a visita à escola. A gestora justificou a necessidade da avaliação nos dois casos, com e sem laudo, devido à grande manifestação de interesse dos professores em possuir esse profissional em sala.

Em alguns casos as crianças necessitam muito da ajuda desses profissionais, mas depois se criou uma zona de conforto em saber que poderia ter um profissional desse em sala de aula, aumentando as solicitações, às vezes sem necessidade (GL).

Em Santa Clara, existe a equipe de supervisores técnicos, geralmente, fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais, responsáveis pelos PAIE. Assim, a escola solicita o profissional diretamente ao centro de apoio à inclusão da região e essa equipe vai à escola fazer a avaliação. Sendo confirmada a necessidade o centro autoriza e é encaminhado o PAIE, mas eles são constantemente avaliados, segundo GSC “toda semana tem relatório de quem precisa e quem não precisa mais de AVE”. Vale ressaltar que, de acordo com GSC, não é a deficiência que define quem vai ter esse profissional, mas sim as condições de funcionalidade da pessoa, conforme afirma no trecho a seguir:

Alguns tem a condição de funcionalidade que precisa desse profissional, sozinhos eles não conseguiriam ter essa autonomia. Para esses alunos eles são avaliados por uns testes que são feitos e acompanhados para ver se eles precisam ainda, o que a gente tem de relatórios bem bacana, realmente os AVE estão sendo encaminhados para quem precisa. Nós temos gráficos que mostram tudo isso para gente, é um serviço que está sendo bem adequado para quem precisa, ele não está sendo extraviado (GSC).

Diferentemente dos outros municípios, em Santa clara percebe-se certa tranquilidade e satisfação sobre a prática do PAIE, em relação ao acompanhamento para os alunos que realmente necessitam do serviço, dessa forma, só trazem benefícios para o desenvolvimento e participação efetiva deles na escola.

Em Chico Lopes, a avaliação também era realizada na escola, pelo professor de Educação Especial junto com o professor regente e a gestão. Existia um formulário de solicitação a ser preenchido com informações sobre os aluno, a deficiência e a necessidade de ter o PAIE. O formulário era encaminhado para o núcleo responsável e o supervisor daquela aquela escola dava o parecer o final sobre a necessidade, sendo esse o trâmite para solicitar tanto o cuidado individual, como incluir o aluno na lista dos PAIE que já atuavam. Quando o núcleo autorizava, o PAIE era solicitado para a empresa terceirizada.

Os municípios, de modo geral, demonstraram o cuidado com a avaliação prévia antes do encaminhamento do profissional, embora nas cidades das Flores e Lince, havia um processo menos rigoroso, o que poderia estar gerando encaminhamento desnecessário segundo os PAIE.

Em relação às justificativas desse encaminhamento em quatro dos municípios, os participantes foram unânimes na confirmação da necessidade do acompanhamento de um PAIE para os alunos do PAEE no dia a dia. Em Lince, alguns profissionais afirmaram que tinham casos de alunos indicados para esse acompanhamento, sem necessidade desse tipo de suporte. As principais justificativas citadas para o encaminhamento desses profissionais no município das Flores serão apresentadas no quadro 8 a seguir:

QUADRO 8 – Justificativas do encaminhamento dos PAIE por cidade

CIDADES	JUSTIFICATIVAS
FLORES	Comportamentos desafiadores, comprometimento motor, apoios relacionados à escrita, suporte na locomoção, na utilização de materiais didáticos, atenção individualizada para questões intelectuais, exclusão do aluno das escolas.
SEXTO ELEMENTO	Comportamentos desafiadores, suporte na aprendizagem, evitar que os alunos atrapalhassem a aula.
LINCE	Comportamentos desafiadores, comprometimento motor, questões de aprendizagem, socialização
SANTA CLARA	Estagiários: formação para o futuro, auxiliar o professor. AVE: locomoção, higiene, alimentação, cuidados de saúde.
CHICO LOPES	Incluir o aluno, descer para o intervalo, locomoção. Alimentação e higiene, socialização, auxiliar o professor.

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Os PAIE, de Flores, afirmaram que sem a presença deles, o estudante não conseguia participar das atividades, principalmente, pela necessidade que eles apresentavam de direcionamento dentro de uma sala cheia de alunos, porque o professor não consegue lidar, como segundo F4,

Em uma sala de 40 alunos você não tem como dá suporte ao aluno que é especial e tem uma deficiência (F4).

Foram citadas também justificativas relacionadas a questões de comportamentos, em que o aluno fugia da sala, era inquieto e ficava andando pela escola, sendo justificada, dessa forma, a necessidade de alguém para mediar essa situação, como afirma F2:

Ela tem um problema cognitivo e precisa de alguém para estar dando esse suporte a ela, ela tem oscilações, tem dias que ela realmente está... Sai da sala toda hora, como o colégio é grande ela vai circular outras áreas, então precisa de alguém para estar orientando ela (F2).

Outra situação apresentada nos relatos, referente à justificativa foi exemplificado com o caso de uma aluna que ficava isolada, excluída em sala de aula, necessitando de uma pessoa para mediar essa situação, pois segundo F6, os alunos e profissionais não se aproximavam dela e não oferecem ajuda. A aluna só participava das atividades quando o PAIE estava na escola. Essa situação é um exemplo de um dos riscos discutidos, anteriormente, da dependência criada entre para a participação da aluna à presença do PAIE, o que não deve acontecer. A escola deve se responsabilizar pela permanência de todos os alunos, em casos similares a esse, a escola ainda avisa a família para não levar o aluno para aula, pois o profissional vai faltar, ação essa inadequada pois prejudica o andamento das atividades escolares dos alunos, além de ser considerada prática de exclusão.

Nesse contexto, pode-se identificar claramente a ausência do papel do professor e de outros profissionais da escola na mediação com o aluno, uma vez que há diversas formas e possibilidades de promover a participação, aprendizagem e socialização e segurança dos alunos, não sendo necessário depender apenas de uma única pessoa para realizar essa função. Nas discussões de maneira geral, a preocupação era de aluno ser excluído, ficar de fora, pois os colegas ou profissionais não chamarem, não ajudarem era recorrente, exemplo claro de preconceito e possível despreparo em lidar com a diversidade.

No município Sexto Elemento, os profissionais de apoio consideram como principais justificativas para a presença desse profissional os comportamentos desafiadores dos alunos, justificando a necessidade de um profissional para orientar e dar suporte nestas situações. Foram também citadas justificativas relacionadas ao suporte na aprendizagem, sendo citada de forma significativa nesse município. Conforme relatou S4:

Eu só tenho um e ele tem necessidade, por conta que ele dispersa muito os alunos em sala de aula e ele toda hora quer sair, toda hora quer brincar, quer pegar alguma coisa, toda hora ele sai para ir ao banheiro, toda hora ele vai a uma sala, vai à sala de todo mundo, aí ele tem uma necessidade sim de ter uma pessoa.

Foi apresentada também como justificativa o apoio em sala para que os alunos PAEE não atrapalhassem os colegas, quando o professor não conseguia cuidar de uma criança autista e ensinar a turma, situação que poderia prejudicar as outras crianças, conforme a fala de S5:

O professor ou bem ele dá aula ou ele cuida do autista, se ele parar para cuidar do autista ele vai empatar os outros alunos, então tem que ter um profissional específico para isso. S5

Muitos desses exemplos evidenciam uma preocupação de favorecer a escola, ao professor e os outros alunos, negligenciando as possibilidades e os direitos que os alunos PAEE, justificado pelo fato desses alunos atrapalharem a aula e necessitar de “ajuda”. Nesses momentos, ser retirado da sala era uma prática, inadequada, pois nem sempre a melhor estratégia é simplesmente retirar sem uma intervenção posterior, diálogo, sem respeitar as especificidades e condições dos alunos.

Vale ressaltar que é importante ter o cuidado para não prejudicar nenhum aluno, mas as ações devem ser responsáveis e com objetivos direcionados, de modo que nenhum aluno possua prejuízos, oportunizando um ambiente favorecedor e benéfico para todos.

Em Lince, pode-se caracterizar três situações diferentes no que se refere as justificativas para o encaminhamento de um PAIE. Uma delas esteve relacionada ao suporte nos prejuízos motores dos alunos, como limitações nos membros superiores ou inferiores que impediam o acesso dos materiais básicos pedagógicos:

Ele necessita de uma pessoa para ajudar na hora da atividade, a pegar o lápis, o livro para folhear, para dar a merenda, se locomovendo, então ele é uma pessoa que realmente precisa mesmo de cuidador, tem algumas coisas que ele faz sozinho, ele sai da cadeira, a maioria das atividades, ele precisa (L2).

Na segunda situação, as justificativas eram os problemas de comportamento de alunos sem laudo médico, que assim, não eram enquadrados no PAEE, sendo que os próprios PAIE questionavam a necessidade de apoio, como o exemplo do relato de L2

Esse aluno não precisa de um cuidador e sim de um freio no comportamento (L2). Acompanho um aluno por conta da falta de educação dele, falta de acompanhamento dos pais de chegar junto, eu não precisaria ficar com ele o tempo todo ali (L4).

Nesses casos, de provisão do profissional para alunos que não possuíam a necessidade desse acompanhamento, a solicitação era realizada por meio dos professores e seus gestores, e os PAIE alegavam que a opinião deles não era valorizada. Por outro lado,

alguns profissionais relataram que tiveram sua opinião respeitada quando conversaram com a direção da escola e foram remanejados imediatamente, nos casos em que não havia necessidade do acompanhamento.

Na terceira situação, os PAIE afirmaram ter necessidade de algum profissional para intervenção e suporte, porém não necessariamente de um profissional com o perfil do cuidador.

O meu aluno que tem autismo precisa mais de um orientador, que não precisa ficar o tempo todo com ele como a gente fica, mas alguém que orientasse ele, que ele pudesse entender que aquele orientador não é só dele, não trabalha em função dele, alguém que não precisasse passar o tempo todo lá.

Considerando o perfil, nesse caso, dos cuidadores, sem conhecimento para uma intervenção adequada nos casos apresentados de comportamento, existe um risco de potencializar os comportamentos inadequados em detrimento da substituição do mesmo, assim, precisa ser revista o perfil e a necessidade do aluno em ter o serviço.

Em Santa Clara, todos os profissionais afirmaram que os alunos acompanhados necessitavam do suporte do PAIE, como suporte também para o professor que sozinho não conseguia dar a atenção que o aluno necessitava. Eles comentaram também sobre a formação em exercício do estagiário e defenderam que, com certeza, com essa experiência serão futuros professores com outra consciência, com experiências de escolarização dos alunos PAEE. Os PAIE (AVEs), pontuaram as justificativas voltadas as atividades de locomoção, higiene e alimentação que não podem ser feitas pelos professores que não têm como saírem da sala para acompanhar os alunos, e considerando que a escola não possuía funcionário suficiente para esse suporte.

O professor não tem como ajudar aquele aluno que necessita de atenção, pois tem um número grande de alunos, como que o professor a sair para levar o aluno ao banheiro? (SC2)

Além dos cuidados pessoais, foi comentado pelos AVEs sobre os cuidados de saúde que os profissionais da educação não possuem conhecimento, como por exemplo, alimentação por sonda, o cuidado da traqueostomia, entre outras situações vivenciadas.

Em Chico Lopes, a preocupação com a participação e aprendizagem do aluno aparece, novamente, e a maioria dos participantes relatou essa justificativa e a necessidade de mediar a socialização para não haver preconceito e exclusão. As falas foram muito relacionadas as questões afetivas, foi citada também o apoio em cuidados pessoais

locomoção, alimentação e higiene, porque o professor não tem condições de assumir essa responsabilidade. Vale destacar que todos os profissionais confirmaram a necessidade da presença deles em acompanhar seus respectivos alunos.

Após análise desse eixo, pode-se perceber uma fragilidade na elegibilidade do público a ser acompanhado pelos PAIE, além de possibilidades de rotulação dos alunos que possuem rendimento de aprendizagem baixa ou problemas de comportamento, o que termina colocando o foco na dificuldade do aluno. A necessidade da presença do PAIE é justificada em função da necessidade de auxiliar o aluno, o professor e os colegas. Destaca-se ainda que há casos de encaminhamentos desnecessários, nos quais o aluno não precisa desse tipo de apoio, ou mesmo em que o próprio aluno dizia que não precisava de ninguém.

Essas são situações que mostram a necessidade de comprometimento e seriedade no processo de avaliação, encaminhamento e acompanhamento do trabalho desse profissional. Outro caso que mostra a forma precária foi exemplo do relato da gestora de Chico Lopes sobre a contratação dos PAIE que revelou que existe um contrato de x profissionais com a empresa terceirizada, e que independente da necessidade que eles possuem tem um número fixo de funcionários para distribuir pelas escolas, e para não deixar profissional sendo pago sem trabalhar eles acabam atribuindo todos os profissionais que constam do contrato.

3.3 EIXO TEMÁTICO 3: FUNÇÕES ATRIBUÍDAS E EXERCIDAS PELOS PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR (PAIE)

A função do PAIE tem provocado opiniões diferentes em alguns pesquisadores e profissionais da área de Educação em relação à necessidade de ter ou não esse espaço para atuação. Alguns gestores relataram acreditar que a escola deveria se organizar com o quadro de profissionais já existente para atender a demanda desse profissional, não sendo necessário contratar uma pessoa de fora para realizar as atividades que o PAIE exerceria. Principalmente relacionada aos cuidados pessoais dos alunos PAEE, como no caso em que a gestora de Chico Lopes, embora contasse com esse no município, comentou que se a escola tivesse outro formato, outra proposta, não seria necessário ter uma pessoa apenas para cuidar, pois defende que o cuidar é uma função interligada ao educar. Dessa forma, seria responsabilidade da escola cumprir essa obrigação com os profissionais existentes.

Ela pontuou também que talvez precisasse aumentar a quantidade de educadores e não de profissionais do cuidado, como se pode observar na fala

Se a escola de fato entendesse sua responsabilidade educacional na perspectiva da educação inclusiva e na diversidade, os cuidadores seriam desnecessários. Veja bem, o cuidado continua sendo necessário e a escola tem profissionais que deveriam ser formados para isso, já que o cuidar está inerente ao educar na contemporaneidade. Há que se pensar num perfil de equipe escolar que abrace tudo isso e talvez até a necessidade de um novo educador ou de mais educadores, o que não dá é para pensar num profissional que é apenas cuidador num espaço onde o objetivo é o desenvolvimento formal (GC).

A partir dessa fala, identifica-se a necessidade de transformação da escola para que se consiga alcançar o defendido pela GC, porém existem controvérsias sobre esse assunto. A demanda dos alunos PAEE tem aumentado cada vez mais, com especificidades que demandam disponibilidade para exercer as atividades em relação aos serviços relacionados a saúde, a locomoção, higiene, alimentação, ações que, muitas vezes, os profissionais que possuem formação acadêmica se negam a exercer por não fazerem parte do seu papel e por sentirem que há um desvio de função, que os diminui, de certa forma. Vale ressaltar que para atuar nessa função dos cuidados relacionados a saúde, a locomoção, higiene, alimentação, não é requisitada uma formação acadêmica no ensino superior, apenas à conclusão do ensino médio e a formação continuada de boa qualidade durante a atuação.

Dessa forma, há um grande desafio em atribuir funções de “cuidados básicos” para profissionais que possuem formação acadêmica e uma profissão que não prevê essas ações. A função do cuidar de uma forma geral é garantida apenas para os alunos da educação infantil que possuem, além da professora, uma pessoa responsável por esse cuidar complementar ao educar, mas os alunos a partir do ensino fundamental não têm essa garantia, assim, teria que existir um profissional específico para exercer essas atividades quando necessário.

Vale destacar que a estrutura tradicional mais antiga da escola, que é a que permanece até hoje, não foi pensada para os alunos PAEE. Sendo assim, são necessárias mudanças, conforme a fala de GSC

Quando as escolas foram pensadas não se pensava em ter alunos com deficiência, com toda essa limitação que nós temos hoje e os profissionais da educação, os professores, inspetores de alunos, pessoal da secretaria não tinha uma pessoa que fazia isso adequadamente então é muito constrangedor por uma criança, adolescente ser manipulada uma hora por alguém ora por outro, porque

as pessoas não têm isso incorporado na sua função não se sentem obrigadas a isso (GSC).

Assim, considerando a realidade das escolas atuais, o aumento das matrículas dos alunos PAEE e as necessidades de apoio apresentadas pelos alunos, aos poucos foi-se percebendo que o modelo tradicional existente na escola não estava conseguindo atender essa nova demanda e precisava de alguma providência, tanto na forma de pensar e lidar com a diversidade da equipe escolar, quanto com o perfil e quantidade de profissionais que nela atuam.

Neste estudo, a discussão se faz em torno do perfil e função dos **profissionais** que não necessitam de uma formação acadêmica para atuar e exercem atividades de “cuidados básicos” e auxílios em atividades nas quais os alunos possuam dependência, diferente do **professor de apoio**, citado também neste estudo. Porém este último não é personagem foco da pesquisa, não será analisado aqui esse professor que tem a responsabilidade de elaboração, planejamento, adaptações, entre outras atividades que demandam uma formação específica, como por exemplo, o professor de Educação Especial. Nesse sentido, vale destacar a importância da função dos dois profissionais, acentuando que deve haver uma diferenciação e critérios para essa atuação.

A partir desse contexto, a função dos profissionais de apoio tem sido um tema polêmico, recente no cenário educacional e pouco discutido em âmbito acadêmico, embora a contratação desse profissional em alguns municípios já seja real. A partir da leitura de alguns documentos legais (BRASIL, 2001; 2008; 2010; 2015) e alguns dos poucos trabalhos encontrados (MARTINS,2011; LEAL,2014; ALMEIDA, SIEMS-MARCONDES E BOER, 2014), foi possível identificar a pluralidade de funções dos PAIE em diferentes contextos e a definição dessa atuação realizada de acordo com a política de Educação Especial de cada localidade, embasada nos conhecimentos e experiência dos gestores e nas demandas específicas de suas redes de ensino.

O eixo Função dos PAIE foi discutido com os dois grupos de participantes, os profissionais de apoio e os gestores de Educação Especial de cada município. Os questionamentos foram relacionados às funções atribuídas pelos órgãos responsáveis e as funções exercidas no dia a dia dos PAIE, com o intuito de analisar a atuação dos profissionais diante do cenário da inclusão escolar nos municípios e identificar se há concordância entre o que é suposto e o que é de fato realizado na prática por eles. Assim,

nesse eixo, os dados serão apresentados e discutidos separadamente, inicialmente as funções atribuídas, em seguida, as funções exercidas e a conclusão, realizando uma comparação entre as funções atribuídas e as funções exercidas.

3.3.1. Órgãos responsáveis pela atribuição da função dos PAIE

Nas cidades Sexto Elemento e Flores, onde os PAIE são contratados pela empresa terceirizada, os participantes relataram ter sido informados sobre o cargo e a função que iriam exercer, apenas ao chegarem na instituição para iniciar o trabalho. Dessa forma, os profissionais não tiveram contato inicial com o setor responsável pela Educação Especial do município e assumiram uma função sem ter conhecimento das atividades que iriam realizar e se teriam perfil para tal. Nessa situação pode-se perceber alguns riscos, principalmente, em relação ao perfil dos profissionais, que poderiam não ser condizentes com a função, o nível de qualidade da atuação, culminando na desistência do cargo por insatisfação.

Outra questão preocupante percebida foi a autonomia que o diretor da escola possuía em atribuir e orientar a função para os PAIE, cada um de acordo com seus critérios, convicções e necessidades da sua escola. Assim, essa ausência de atribuição padronizada pode causar diferentes formas de trabalho dentro de uma mesma rede de ensino, além de que, a falta de documentos norteadores, seja municipal, estadual ou federal, acentua mais esse risco, lembrando que os dois municípios citados possuíam o setor específico de Educação Especial.

No município de Lince, os profissionais relataram que antes de iniciar o trabalho se dirigiam ao setor de Educação Especial do município e, em conversa individual com um dos membros da equipe, recebiam uma ficha de encaminhamento contendo o nome da escola e as orientações das atividades que deveriam realizar. A ficha era um documento mais geral, embora tivesse os dados básicos de atuação do profissional, como a escola, a turma e os alunos que iriam acompanhar.

Em Santa Clara e em Chico Lopes, as funções foram atribuídas pela empresa terceirizada no momento da seleção, sendo assim, os PAIE já assumiam a função, cientes das atividades que iriam exercer. Em Santa Clara, no caso dos AVEs, após a contratação, os profissionais da empresa terceirizada, responsáveis pela seleção, acompanhamento e formação dos PAIE, promoveram um curso de formação de 15 dias antes de iniciar o

serviço, com orientações e informações relacionadas à função que esses deveriam exercer. No caso dos estagiários, a empresa terceirizada, especializada em estágio que informou sobre a vaga e a função, porém as orientações mais detalhadas eram dadas e no centro de acompanhamento de inclusão do município. No caso de Chico Lopes, havia uma pessoa da empresa terceirizada na Secretaria de Educação designada para selecionar e acompanhar o trabalho desses profissionais, dessa forma, ela que informou as funções no momento da seleção.

Assim, percebe-se que alguns municípios forneceram informação sobre a função antes de iniciar o trabalho (Lince, Santa Clara e Chico Lopes) e outros foram informados quando chegaram à instituição (Flores e Sexto Elemento). Assim, pode-se identificar aspectos diferentes entre as cidades, nesses casos, por quem atribuiu as funções no momento. Nesse sentido, é importante conhecer as funções que foram atribuídas para os PAIE nas cidades, identificando quais delas possuem funções em comum.

3.3.2. Função atribuída

As funções atribuídas foram sistematizadas no quadro 9 apresentado a seguir, o qual apresenta as funções que foram atribuídas para atuação do PAIE pelos órgãos responsáveis, assim como os documentos existentes que falam sobre o PAIE de cada cidade. Foram analisados os documentos, como o exemplo da ficha de encaminhamento, a cartilha e a resolução do Sexto Elemento, o jornal e o plano municipal de educação de Lince, a portaria e o decreto de Santa Clara, porém, no caso de Chico Lopes, o único documento que tratava sobre o PAIE era o projeto da empresa terceirizada em vigência, mas não foi possível acessá-lo e a gestora comentou que os PAIE não têm acesso a esse projeto.

QUADRO 9 – Funções atribuídas pelos gestores e documentos oficiais por município.

FUNÇÕES ATRIBUÍDAS PELOS GESTORES E REGISTRADOS EM DOCUMENTO	CIDADE
Cuidados básicos: higiene, locomoção e alimentação	Todas
Auxiliar os alunos fora da sala de aula	Todas
Auxílio nas questões comportamentais”	Lince, Sexto Elemento

Cuidados básicos de saúde	Santa Clara
Auxiliar na atividade pedagógica	Flores, Sexto Elemento, Lince, Santa Clara (estagiário)
DOCUMENTOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL RELACIONADOS AO PAIE	CIDADES
Plano Municipal de educação: garante a presença dos PAIE , mas não define função	Flores
Ficha de encaminhamento: atribuições dos PAIE Cartilha de Inclusão escolar: descreve a função Resolução de Educação Especial: garante a presença	Sexto Elemento
Jornal da inclusão: descreve a função Plano Municipal de Educação: garante a presença e descreve função	Lince
Portaria e Decreto de Educação Especial: dispõe sobre a atuação do PAIE e descreve função	Santa Clara
Não foi possível acesso ao documento	Chico Lopes

Fonte: Elaboração própria, 2017.

A função relacionada aos “cuidados básicos: higiene, locomoção e alimentação”, apareceu como função atribuída em todas as cidades pesquisadas, de acordo com os relatos dos gestores, mas somente em algumas cidades estavam presentes nos documentos municipais. Essa função foi citada pelos gestores como a principal para justificar a contratação de um PAIE. Os cuidados eram realizados diretamente com os alunos em qualquer necessidade ou situação. São exemplos dessa função, trocar fraldas, limpar baba, limpar fezes, dar suporte de locomoção entre os espaços da escola, empurrar a cadeira, ajudar na hora do lanche, do almoço e qualquer outro tipo de atividade que estivesse relacionada a esses cuidados. Essa função segue a orientação da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

A função de “auxiliar os alunos nas atividades fora de sala de aula” também foi citada nas cinco cidades como função atribuída. Nas cidades baianas, os PAIE exerciam a função dentro e fora da sala de aula, eles acompanhavam os alunos em todos os

momentos. Nas cidades paulistas, os PAIE exerciam a função apenas do lado de fora da sala de aula, porém alguns participantes relataram que, em algumas situações específicas, em que havia necessidade, eles atendiam dentro da sala. Vale considerar que as atividades fora da sala de aula são realizadas em todos os outros espaços da escola, em comum com outros alunos de outras séries, em outros ambientes, a exemplo de pátios, biblioteca, assim como na hora do recreio, aula de artes, aula de natação, passeio, entre outros ambientes.

A função de “auxiliar o aluno nas atividades pedagógicas em sala de aula” foi atribuída nos municípios de Flores, Sexto Elemento, Lince, e Santa Clara apenas para os estagiários. Essa função precisa ser bem definida e diferenciada da função do professor regente ou do professor de Educação Especial. Na perspectiva dos gestores e dos documentos sobre a atribuição dessa função, dar suporte nas atividades não significa ter “responsabilidade de planejamento e ensino”. Nesse sentido, esses profissionais não eram responsáveis em fazer planejamentos, pensar em adaptações ou flexibilizações curriculares, nem mesmo estratégias de ensino e criação de atividades, mas poderiam auxiliar o aluno na execução das atividades, nas quais os alunos possuíam dificuldades em realizá-las.

O grupo de pesquisa *Hanover Research*, em Washington (2010), que apresentou a realidade dos Estados Unidos, diferenciou claramente as funções dos profissionais, entre os quais, os professores com certificação eram responsáveis pela elaboração das questões pedagógicas e os profissionais sem certificação, *os paraprofessionals*, auxiliavam na execução das atividades pedagógicas.

Foi também citada como função atribuída, a função “auxiliar nas questões comportamentais”, presente nos municípios baianos, onde os PAIE acompanhavam os alunos durante todos os momentos durante o turno em que os alunos permaneciam na escola. Vale ressaltar que a depender do motivo e do nível da necessidade de mediação do comportamento, a dificuldade em dar o suporte adequado pelos profissionais poderia ser maior, devido ao perfil que eles possuíam, pode-se citar como exemplo um dos PAIE do município de Sexto Elemento, antes rodoviário e que passou a acompanhar um aluno autista, sem nenhuma formação inicial e continuada.

Para finalizar as funções atribuídas, foram citados os “cuidados básicos de saúde” pelo município de Santa Clara, porém é válido destacar que não são todos os procedimentos permitidos ao PAIE exercer, são atividades mais básicas que não exijam conhecimentos específicos nem o uso de materiais e estrutura hospitalar.

Essas foram as funções atribuídas pelos gestores dos municípios pesquisados, que foram apresentadas de forma geral, mostrando o que cada cidade atribuiu, sendo que algumas foram comuns a duas ou mais cidades e, outras específicas de cada localidade. As gestoras, em geral, informaram que sentiram dificuldades em definir e atribuir as funções para os profissionais e afirmaram ser bem delicado o cenário que eles se encontravam, com funções indefinidas, legislação vaga, ausência de diretrizes, o que dificultava o processo. Porém, alguns municípios (Sexto Elemento, Lince e Santa Clara) apresentaram documentos municipais que descreviam a função ou garantiam a presença do PAIE nas escolas, o que facilitava o direcionamento da prática, embora ainda existissem dificuldades na atribuição. Os municípios que não possuíam documentos oficiais ficavam a critério dos gestores de Educação Especial e das escolas, orientarem a atuação dos profissionais.

No município de Flores, não foi identificado nenhum documento específico sobre a atuação do PAIE, porém GF afirmou que o município pretendia construir pelo menos uma portaria. No plano municipal de educação de Flores, o PAIE foi citado como garantia de serviço de apoio conforme descrição

Garantir nas escolas que têm estudantes com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação a presença do profissional adequado: professor auxiliar, **profissional de apoio**, intérprete e tradutor de LIBRAS e guia intérprete que atenda a sua necessidade sem que isso gere custo ao aluno, ficando a cargo das instituições competentes a avaliação de cada caso e encaminhamento do profissional (FLORES, 2016, *grifo nosso*).

Nesse caso, não possuía direcionamento, nem orientações sobre o serviço que deveria ser oferecido, apenas a garantia do profissional. A GF afirmou que se embasava na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e ficava “atenta” as normativas que saíam do Ministério da Educação, porém, segundo ela, tinha tempo que não saía nada novo.

Em Sexto Elemento, foram identificados três documentos que descreviam a atuação dos PAIE, uma resolução que garantia a presença do profissional, uma cartilha que definia quem era esse profissional e suas atribuições e, uma ficha de encaminhamento do aluno com a descrição da atuação do profissional. A resolução municipal, publicada em 2013, versava sobre a educação inclusiva de forma geral, garantindo a presença do profissional como serviço de apoio aos alunos, apenas nas atividades dos “cuidados básicos” (SEXTO ELEMENTO, 2013). A cartilha foi encontrada no site da prefeitura do município, tendo como tema a educação para todos (SEXTO ELEMENTO, 2015). O

documento abordava questões sobre a educação inclusiva de uma forma geral, apresentava a realidade do município, os conceitos importantes da temática, assim como definição dos PAIE e orientações da atuação no processo de inclusão escolar. Em relação aos profissionais, especificava:

Um acompanhante contratado pela Secretaria Municipal de Educação, com a função de auxiliar o aluno com deficiência matriculado na escola regular que não apresente condições de realizar suas atividades de vida diária como: alimentação, higiene, comunicação ou locomoção com autonomia e independência, visando seu desenvolvimento pessoal e social com melhor qualidade no contexto escolar (SEXTO ELEMENTO, 2015).

Além da resolução e da cartilha citadas acima, o município possuía uma ficha de encaminhamento para PAIE, elaborada pela gestora e sua equipe que continha na primeira página, os dados dos profissionais, os dados do educando para atendimento e, na segunda página, as atividades que deveriam ser desenvolvidas pelos profissionais. Quando acessado, constavam nesse documento atividades como “cuidados básicos”, “auxiliar nas atividades pedagógicas” e outras orientações relacionados à alguns cuidados que o PAIE deveria tomar, como exemplo de sempre seguir a orientação do professor, acolher bem a família, entre outros.

No município de Lince, foram encontrados dois documentos sobre os PAIE, um jornal da inclusão, fruto de um projeto da empresa de consultoria do município, composto nesse exemplar por conceitos e definições sobre o PAIE, discussões importantes na temática, dicas de trabalho, instruções e orientações da atuação e sobre a legislação. O jornal foi entregue em um dos encontros de formação feita pela empresa, no qual segundo relato, houve a explicação do documento. No jornal a função era descrita como semelhante à de um auxiliar de classe, sendo diferenciado pelo atendimento prioritário a um aluno PAEE. Constava que o profissional deveria dar suporte ao aluno devido a suas especificidades e limitações, considerando que eles viviam em um contexto de coletividade, estimulando a socialização e interação com a turma, entre outras tarefas que não poderiam ser realizadas pelo professor, como auxílio no banheiro, alimentação e locomoção (LINCE, 2014).

Além do jornal, no plano municipal de educação de Lince de 2015 foi identificada a garantia e descrição do PAIE:

Para complementar e enriquecer o trabalho realizado pelo professor da sala de aula regular, o município disponibiliza 130 cuidadores que possuem formação continuada durante o ano. Com a função de dar suporte na alimentação, higienização, comportamento e locomoção dos alunos que possuem dependência para tais ações, trabalhando de forma articulada com o professor, seguindo as orientações da política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (LINCE, 2015).

O município de Lince, nos seus documentos seguia a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), com a definição focada nos cuidados pessoais, porém acrescentou funções de acordo com as necessidades do município, como exemplo questões relacionadas ao comportamento dos alunos.

Em Santa Clara, foram encontrados dois documentos que tratavam sobre o PAIE, uma portaria que regulamentava um decreto, ambos do ano de 2016. Os dois documentos versavam sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e descreviam sobre o PAIE. No decreto era garantido

A presença do AVE como serviço de apoio com formação em nível médio, contratado por empresa conveniada com a Secretaria Municipal de Educação, para oferecer suporte intensivo aos educandos e educandas com deficiência e TGD que não tenham autonomia para as atividades de alimentação, higiene e locomoção (SANTA CLARA, 2016).

Nesse documento, especificava-se que o AVE só poderia atuar mediante avaliação realizada pelos setores responsáveis e que não se configuravam atendimentos na área da saúde. Na portaria, a descrição era mais detalhada, possuía também instruções sobre a atuação, a exemplo de que os profissionais deveriam atuar com objetivo de promover autonomia e independência dos alunos PAEE. Além de acompanhar de dois a seis alunos e, caso fosse necessário atender um aluno individualmente precisavam da autorização do centro de inclusão, responsável pelo acompanhamento desses profissionais. Foram citadas diversas atividades como “cuidados básicos”, “Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula” e “cuidados básicos de saúde”. Vale ressaltar que os cuidados básicos de saúde eram relacionados a administrar medicamentos e procedimentos que não exigissem infraestrutura e materiais de ambiente hospitalar e deveriam ser devidamente orientados pelos profissionais da área da saúde de uma instituição que o acompanhasse o aluno fora da escola. Nesse documento também tinha a descrição da função do estagiário que acompanhava os alunos PAE:

Auxiliar no planejamento e realização das atividades em sala de aula e demais espaços educativos da unidade escolar, sempre sob a orientação do professor regente da classe; acompanhar os momentos de intervenções pedagógicas do professor e o processo de avaliação para a aprendizagem; colaborar com o professor regente na sua ação pedagógica cotidiana, auxiliando nas necessidades específicas dos educandos e educandas conforme solicitação, no contexto das atividades desenvolvidas nos (SANTA CLARA, 2016).

Dessa forma, o papel dos estagiários era relacionado diretamente às questões pedagógicas e suporte ao professor, atuavam dentro da sala de aula acompanhando os alunos e os AVEs exerciam suas funções fora da sala de aula.

As funções atribuídas encontradas nos municípios pesquisados, em sua maioria, eram comuns. Das cinco funções atribuídas, apenas uma era exclusivamente exercida por apenas uma cidade, a função dos “cuidados básicos de saúde” atribuída apenas em Santa Clara. De maneira geral essas funções são semelhantes as identificadas em outras pesquisas sobre PAIE a exemplo dos estudos de Assali (2006), Martins (2011), Leal (2014).

Em relação aos documentos, vale destacar que o município de Santa Clara estava a frente dos demais, principalmente se comparado ao município das Flores que não possuía nenhum documento oficial que descrevesse sobre atuação. Ter um documento com todas as descrições e orientações facilita a atribuição das funções e a padronização das atividades, assim como diminui a possibilidade de desvio de função e divergências entre funções atribuídas e exercidas. Embora um documento escrito não garanta a eficácia na prática, estes pode facilitar que ela seja mais assertiva, de acordo com a necessidade do município, tendo com embasamento os poucos documentos federais existentes.

3.3.3. Função exercida

Nesta categoria serão discutidas as atividades que os PAIE realizavam na prática, independente da função atribuída pelos órgãos responsáveis. No quadro 10 a seguir, estão as funções que os PAIE disseram exercer na prática. Na primeira coluna, estão as funções exercidas e, na segunda, as cidades dos PAIE que as indicaram e, em seguida, será apresentado um o quadro comparativo das funções atribuídas e exercidas por município.

QUADRO 10– Funções exercidas pelos PAIE por cidade

FUNÇÕES EXERCIDAS	CIDADES
Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação	Todas
Auxiliar na atividade pedagógica	Flores, Sexto Elemento, Lince, Santa Clara (estagiários)
Auxílio nas questões comportamentais	Sexto Elemento, Lince e Santa Clara (AVE)
Suporte em tudo do aluno	Flores, Sexto Elemento, Lince
Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula	Santa Clara, Chico Lopes
Responsabilidade de planejamento e ensino	Flores, Lince
Cuidados básicos de saúde	Santa Clara

Fonte: Elaboração própria, 2018.

As funções relacionadas à higiene, alimentação e a locomoção foram agrupadas e, por serem relacionadas aos cuidados direto com o aluno, foram denominadas de função de “Cuidados básicos”. De acordo com os PAIE, são atividades referentes a higiene: dar suporte no uso e após o uso no banheiro, auxiliar na troca de fraldas e/ou, na alimentação, tanto na hora do lanche, no almoço, dar apoio com mamadeira, dependendo do comprometimento do aluno e, quanto à locomoção, eles ajudavam a levar o aluno de um lugar para o outro com segurança e conforto. Essa função foi citada como exercida em todos os municípios pesquisados de forma adequada, de acordo com a legislação (BRASIL, 2008; 2015), contudo foi percebido que alguns PAIE dos municípios de Sexto Elemento e Flores exerciam a função de apenas acompanhar o aluno até o banheiro, pois os alunos possuíam autonomia e conseguiam realizar as funções dos “cuidados básicos” sozinhos. Como se pode observar nos relatos dos PAIE de Flores e Sexto Elemento,

Ela vai só no banheiro, eu só acompanho na porta, as vezes ela não gosta (F6)

Levo no banheiro e ele faz sozinho (S2).

Nesses casos, não seria necessário o profissional acompanhar os alunos até o banheiro, pois os alunos faziam tudo sozinhos. No entanto, eles terminavam

acompanhando, o que prejudicava a autonomia de um aluno e aumentava o estigma da diferença.

Essa função de “cuidados básicos”, desempenhada em Flores por estagiários foi considerada por eles como desvio de função, os mesmos questionaram a gestora de Educação Especial sobre as atividades que estariam desenvolvendo nesse sentido. A GF relatou que no início da proposta de colocar os estagiários para assumir essa função pensou-se apenas no suporte às atividades acadêmicas, porém foi surgindo a demanda e esta virou função do estagiário. Nesse contexto, o profissional adequado para assumir as funções dos “cuidados básicos”, talvez não fosse o estagiário, pois ele ocupava um lugar de aprendiz das tarefas do professor, a qual não contempla tal função. Caso acontecesse esporadicamente não haveria problema, mas transformar em função causou insatisfação e desistência de muitos que não quiseram continuar no estágio e no curso.

No município de Sexto Elemento, houve uma situação semelhante, os PAIE relataram sobre a função de “cuidados básicos” como se não fosse obrigação deles. A diferença entre os municípios era que em Sexto Elemento não tinha exigência de formação e estava descrito nos documentos que a função do PAIE do município era dar suporte aos “cuidados básicos”, porém, ainda assim, havia uma resistência em exercer por parte dos profissionais, conforme relato

Eu faço isso com o de 7 anos quando vai no banheiro eu tenho que limpar e eu não gosto disso, criança, filho dos outros, faço porque não tem condições, mas no caso dele 15 anos, constrangimento, rapaz formado, mas tem que fazer, eles não têm coordenação motora, a gente não foi designada bem para isso, mas depois da lei da inclusão, tem que fazer (S6).

Com base no excerto acima, pode-se observar a insatisfação em exercer essa atividade e a falta de clareza do PAIE sobre a função que exerce. Nesse caso, o profissional se identificou mais com as atribuições de ensino do currículo, quando este nem tem formação para isso. Os PAIE de Sexto Elemento também pontuaram sobre o sexo dos alunos atendidos, afirmaram possuir dificuldades e prejuízos nesse sentido, a exemplo da PAIE que faz a higiene de um adolescente homem, conforme relato

Eu tenho um cadeirante que tem 16 anos eu levo ele no banheiro, eu tiro pinto dele, eu acho que isso aí não é minha função, pela idade dele, para mim isso não era minha função, ele já tem cabelo, ele já é um homem e não me disseram que ia fazer isso (S2).

No relato desse PAIE identifica-se, além da insatisfação, mais uma vez, o desconhecimento sobre sua função, porém em relação a questão da idade e sexo do aluno, pode-se considerar válida a insatisfação, pois essa situação acarreta prejuízo para o aluno, considerando que está na adolescência, causando constrangimento aos dois. Nesses casos, seria necessário o cuidado no encaminhamento do PAIE, respeitando as necessidades e contexto dos alunos, encaminhando profissionais do mesmo sexo do aluno para diminuir o constrangimento, pois em alguns casos, os profissionais relataram que os alunos deixavam de ir ao banheiro para não passar por esse constrangimento. Assim, a função do PAIE não estaria sendo de apoio.

No município de Santa Clara, um dos PAIE criticou o fato de apenas ele poder assumir a função dos cuidados com os alunos que era responsável, afirmou, por exemplo, que se ele necessitasse ir ao médico durante o horário de serviço, o aluno ficaria sem se alimentar, pois todos tinham medo de dar algo errado e ninguém tinha iniciativa de querer aprender. Diante disso, deve-se investir no trabalho colaborativo entre todos os profissionais que exerçam suas funções de forma interdisciplinar, afinal o PAIE tem direito de ir ao médico, da mesma forma que o aluno tem direito de ter cuidados de qualidade na escola.

Foi considerada também como função exercida pelos PAIE das cidades de Flores, Sexto Elemento, Lince e para os estagiários de Santa Clara, a função “auxiliar na atividade pedagógica”, na qual eles descreveram como qualquer intervenção nas atividades pedagógicas junto ao aluno. Porém diferenciaram da “responsabilidade de planejamento e ensino”, na qual, segundo eles, o professor passava a atividade e eles auxiliavam na execução, facilitando a participação e a aprendizagem dos alunos. Os PAIE pontuaram também a importância desse suporte, pois garantiram que os professores não possuíam condições para fornecer o apoio necessário individualmente ao aluno que precisava.

Em Flores, todos os PAIE participantes relataram que exerciam a função de “auxiliar na atividade pedagógica”, uma delas foi denominada por eles de escriba. Os profissionais exerciam essa função quando os alunos apresentavam comprometimento e dificuldades motoras nos membros superiores e possuíam limitação na escrita. Essa função consistia em copiar e transcrever as respostas dos alunos, o que facilitava a participação efetiva deles no processo de aprendizagem e acompanhamento da turma. Como relatou um PAIE de Flores:

Eu sento e só escrevo para uma aluna mesmo, no meu caso ela tem que me dar as respostas e eu tenho que copiar, as coisas no quadro eu vou copiando e ela vai respondendo (F4).

A partir dessa fala, percebe-se a importância da aluna ter o suporte para sua escrita, porém existem outras possibilidades de apoio que poderiam ser mais adequadas e gerar mais benefícios, como os recursos de Tecnologia Assistiva (TA) que, segundo o Comitê de ajudas técnicas (2007), é

Uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2007).

Assim, o uso da TA na escola favorecerá a autonomia do aluno e a participação nas atividades, conforme citado pelos autores sobre essa prática

Deve ser priorizado o uso da Tecnologia Assistiva para certas atividades, como as de vida diária, o estabelecimento da comunicação e **a participação efetiva em sala de aula, pois a criança pode se deparar com dificuldades e até com a privação das diversas experiências oferecidas às demais devido à sua condição física**, intelectual e/ou sensorial (LINO, GONÇALVES, LOURENÇO, *grifo nosso*, 2015).

Nesse sentido, vale ressaltar que a TA é uma estratégia facilitadora também no processo de aprendizagem na escola, porém cada aluno tem sua especificidade e deve-se ter o cuidado ao definir o produto, o recurso, a metodologia, estratégia, prática e o serviço mais adequado para cada um, sendo necessária uma avaliação multidisciplinar para essa definição.

Desse modo, a substituição de um profissional por um recurso de TA pode ser uma prática assertiva. No caso da necessidade desse aluno acompanhado pelo PAIE, existem alguns recursos de acessibilidade específicos para pessoas com limitação motora nos membros superiores, que se enquadram nas categorias de TA definidas por Bersh (2008) que, são elas: “auxílios para a vida diária e vida prática”, a exemplo dos adaptadores de material pedagógico, como engrossadores de lápis, o suporte da tesoura, entre outros, assim como na de “Recursos de acessibilidade ao computador”, que são *hards* e *softwares* que tornam o computador acessível para as pessoas que possuem algum tipo de limitação

sensorial e motora. Mas, depende da necessidade de cada aluno, em algumas situações, apenas a disponibilidade de um computador pode resolver o problema.

É válido destacar que além dos recursos de alto custo de TA, segundo Galvão Filho (2009) existem inúmeras possibilidades de recursos simples e de baixo custo que podem ser construídos na escola, com materiais recicláveis, por exemplo. Mas, muitas pessoas ainda desconhecem e, conseqüentemente os alunos continuam sem acesso e excluídos de muitas situações. Vale ressaltar que para implantar recursos de TA no contexto escolar, assim como a avaliação e orientação do uso dos recursos é necessário ter profissionais qualificados que possuam conhecimento sobre o assunto, não basta disponibilizar o recurso apenas, porém não seria o PAIE o profissional indicado.

Em Flores foram citadas também outros tipos de atividades que eles consideravam como “Auxiliar nas atividades pedagógicas”, como auxiliar na pintura, na caligrafia, ajudar a fazer o caderno e, a agenda.

No município de Sexto Elemento e Lince os PAIE apresentaram função semelhante à descrita no município das Flores, acrescentada com a questão mais motivacional e fiscalizadora, acompanhando os alunos sentados ao lado na execução de atividade dando apoio e, afirmaram que sem a presença deles, os alunos não realizariam, conforme relatou S3

Se eu não ficar próximo a ele, ele não consegue fazer atividade, eu acho que isso é muito importante, estar ali perto dele, a professora está colocando alguma coisa no quadro, e eu falo, agora é sua vez de fazer, se não jogar duro para ele fazer, ele não faz não, só quer ficar brincando e dispersar a sala toda, se não estiver rente para dar limite não vai, a professora não consegue dar conta dele e dos outros (S3).

Além de apenas estar ao lado, motivando para que o aluno fizesse a atividade, outros PAIE relataram que a professora dava o comando para a turma e eles repetiam e ajudavam o aluno a fazer a tarefa, como afirmou S6:

A professora dá o dever dele e eu orientado do lado dele, é aqui, é aqui esse é da aonde? S6

Além dessas características listadas acima, alguns PAIE de Lince comentaram que consideravam esse suporte como um incentivo ao aluno, pois quando eles não estavam presentes os alunos não faziam a atividade, conforme relato de L3:

Ela precisa de um apoio, um auxílio que digamos seja um empurrão, para fazer com que ela consiga acompanhar a turma, então o cuidador no caso, seria uma espécie de auxílio para a criança, para que pudesse acompanhar o ritmo da turma, não havendo atraso no desenvolvimento dela (L3).

Essa é uma prática em que pode ser desnecessária a presença de um profissional, conforme já citado anteriormente, a ausência de um planejamento, uma atividade de possível realização dos alunos poderia facilitar essa participação, assim como outras estratégias existentes, como o exemplo do Desenho Universal da aprendizagem (MENDES; ZERBATO, 2016), assim como o coensino, a consultoria colaborativa de profissionais especializados aos professores do ensino comum, a estratégia de tutoria de colegas entre outros (MENDES; MALHEIRO, 2012).

Nesse contexto, um dos estagiários de Santa Clara citou com insatisfação que as atividades realizadas pelo aluno PAEE eram diferentes do restante da turma. Nesse sentido, ele deu o exemplo de quando a professora estava explicando o sistema solar e queria que o aluno desenhasse uma casa, o estagiário questionou que “não tinha nada a ver”, mas, nesse momento, ele teve que auxiliar o aluno a fazer essa atividade descontextualizada, mesmo discordando, para contradizer o professor.

Em Chico Lopes, os participantes relataram tentar manter o aluno fora da sala o menor tempo possível, comentaram que enchiam previamente a garrafa de água para evitar que o aluno saísse várias vezes da sala e que exerciam as atividades, em sua maioria, fora da sala de aula. Em alguns casos específicos, eles entravam, mas o professor não concordava muito. Um deles comentou que, às vezes, ele acompanhava um aluno dentro da sala de aula e o professor pedia para ele se retirar, pois podia atrapalhar o aprendizado do aluno. Uma situação contrária ao que acontecia nos outros municípios, nos quais os PAIE acompanhavam o aluno durante todo o tempo que permaneciam na escola, exceto em Santa Clara.

Foi citado também como função exercida nas cidades de Sexto Elemento, Lince e Santa Clara, o “auxílio no comportamento” dos alunos acompanhados. Foi identificada essa função, principalmente, nos casos dos alunos que apresentavam agressividade e agitação. Os PAIE consideraram como auxílio ao comportamento ações como: conversar, acalmar, dar uma volta e retirar o aluno da sala, correr atrás do aluno, entre outros. No município Sexto Elemento, em relação ao “auxílio no comportamento”, apareceu como uma das atividades exercidas “ficar correndo atrás do aluno e fazer com que ele fizesse a

atividade em sala”. Nesse caso, foi exemplo de um aluno com Transtorno do Espectro Autista, conforme fala de S5:

Minha função é ficar correndo atrás do aluno para cima e para baixo. Eu passo a manhã mais é fazendo exercício, subindo e descendo escada, ele só quer saber de andar e no mais, as vezes ele senta para desenhar e fica sossegado e é apaixonado por número, mas quando ele quer saber de caminhar, vai eu atrás (S5).

Além desse relato, outro profissional citou como tarefa do dia a dia fazer com que o aluno ficasse sentado e comentou que passava mais tempo tentando sentar o aluno na cadeira do que ajudando em outras questões. Vale ressaltar que habilidades como essa, são pré-requisitos para aquisição de atividades pedagógicas.

Em Lince, a função de “auxílio no comportamento” foi mais frequente, quando comparado com os outros municípios, no qual apenas uma profissional não exercia essa função. Vale destacar que dois PAIE eram responsáveis apenas pelo “Auxílio no comportamento”. As situações apresentadas foram semelhantes ao de Sexto Elemento, identificaram-se situações como retirar o aluno da sala e vagar pela escola para não atrapalhar os colegas em momento de comportamentos inadequados em sala, conforme a fala de L2:

O que passavam para mim, era para tirar a criança da sala o tempo todo (L2)

O relato de L2 tem semelhança com o de L4, quando também afirmou ter dificuldades em relação à retirada do aluno, pois em alguns momentos percebia a necessidade, mas ao retornar o professor não concordava, preferia que o aluno permanecesse do lado de fora:

Vou para o pátio, a acalmo um pouco, mas não fico muito tempo fora da sala de aula com ela, a professora da sala de aula fala, tem que sair com ela um pouco, mas eu saio, mas ela se acalma e eu volto à professora pergunta, já voltou? Eu falo que ela tem que se acostumar com ela, ela grita, mas ela vai se acalmar e eu ficamos na sala de aula com ela (L4).

Em casos de necessidade de retirar o aluno da sala, em algumas situações podem ser necessárias, como por exemplo, uma saída, uma água ou uma andada, mas devem ser ponderados os momentos, a frequência e o bem-estar do aluno, como relatou L2:

Alguns momentos tenho que tirar ele da sala porque fica difícil para ele, fica inquieto, atrapalha, mexe nos livros, cutucam e outro e tirando ele a gente vai vendo como ele se sente melhor, eles precisam estar se sentindo bem ali (L2)

A retirada de sala sem nenhum tipo de direcionamento após a ação, sem um trabalho elaborado e relacionado aos comportamentos inadequados, pode não ser eficaz, pelo contrário pode intensificar o comportamento de esquivia do aluno da sala de aula. Os PAIE acabavam agindo pela intuição ou a partir do que o professor manda, ficando submissos a “autoridade máxima” do professor. Dessa maneira, como eles mesmo relataram, não havia um efeito a longo prazo que pudesse ter possibilidades de melhora no comportamento, diferentemente se houvesse um profissional capacitado naquele momento, ou pelo menos orientasse a todos da escola.

Nesse tipo de prática, é preciso avaliar antes a necessidade e ter o cuidado para que essa ação não se torne uma rotina e prejudique o aluno, pois essa prática acaba ferindo o seu direito de acesso e permanência na escola, além de reforçar o comportamento de forma negativa. No relato de L3 (PAIE da escola particular), foi possível identificar a retirada de sala como parte da sua função, conforme relato a seguir:

A menina quando ela tinha as crises, chegavam para mim e falavam, leva ela para o parque, então todas as vezes que ela dava uma crise, levava para o parque, essa orientação da gestão, se ela estiver incomodando e atrapalhando o rendimento da turma, leve para o parque. A preocupação da gestão era não incomodar os demais e não atrapalhar o desenvolvimento da turma, do que a importância da educação da própria aluna (L3).

A situação relatada acima é preocupante, pois foi apresentada como função de um profissional que foi contratado para “facilitar a inclusão do aluno”, porém foi percebido que a preocupação estava em não atrapalhar os outros alunos e o andamento da aula. Dessa forma, esse serviço muda o foco do suporte que era para o aluno PAEE e vira suporte para a escola, o qual é percebido como uma estratégia para “mascaradamente” resolver, o visto pelos profissionais da escola, “problemas” gerados pela inclusão.

Em Santa Clara, ocorreu uma situação semelhante a da cidade de Lince, um PAIE (AVE) afirmou que a diretora da escola o mandava ficar dando voltas no pátio com a aluna, pois ninguém sabia lidar com ela. A estagiária também tinha dificuldades com a aluna e relatou que, mesmo não sendo seu papel, entrou na sala e acomodou a aluna, pois considerou desumano o fato da criança estar precisando de ajuda e ninguém se importar. A

PAIE afirmou ainda que ao entrar na sala, a aluna ficava agitada por não ter ocupação, não ter atividade, todo mundo fazia algo e ela ficava excluída.

Outra situação ocorrida em Santa Clara foi semelhante ao caso do Sexto Elemento, um estagiário considerou essa função de “ficar correndo atrás do aluno”, como desvio de função e achava que essa deveria ser a função de um inspetor da escola, pois ele foi contratado para atuar dentro da sala de aula, o mesmo ainda, caracterizou o aluno como um “aluno de detenção”, conforme relatou:

Queriam que eu ficasse também com um aluno de detenção, precisa de alguém ali para detê-lo, ele não para na sala, ele fica andando em todos os cantos da sala e querem que a estagiária fique atrás, entra em todos os lugares. Ultimamente ele não está indo para escola, é uma pena por um lado, mas um alívio por outro, porque realmente tira o fôlego, eu acho que essa não seria minha função, estamos para auxiliar o professor em sala e não no corredor atrás de alunos que tem problemas, ele é deficiente não fica na sala, essa função da escola em si, seria dos inspetores de aluno, se somos contratados para ficar em sala de aula (SC1).

Nessa fala, pode-se perceber a insatisfação e despreparo do profissional até mesmo em relatar a situação, pois, de forma pejorativa e preconceituosa, o estagiário comentou sobre o aluno ser deficiente e não ficar na sala. Além disso, o PAIE possuía uma visão equivocada sobre como intervir nessa situação, uma discussão que será apresentada no decorrer deste trabalho.

Cabe destacar que as práticas citadas nos municípios como “auxílio no comportamento”, quando eram realizadas, visavam diminuir o comportamento inadequado naquele momento, assim, poderiam ser consideradas como práticas remediativas. Logo, não possuíam resultados a longo prazo, sendo apenas ações de resolução de problemas imediatos que poderiam ser justificados pelo perfil inadequado dos profissionais que não tinham uma formação suficiente, porém eram responsáveis por mediar essas situações. Assim, o profissional com o perfil do PAIE não seria o profissional mais indicado para remediar tais situações sem orientação especializada.

Nesses casos, considerando que os alunos possuíam dificuldades no controle do comportamento devido a questões no seu desenvolvimento, seria necessário inicialmente a identificação do motivo do comportamento, em seguida aplicação de práticas preventivas e intervenções para a modificação do comportamento, com o objetivo de diminuir e evitar a recorrência dos acontecimentos e não apenas “amenizar” situações ocorridas. Essa temática na psicologia é discutida como “Análise funcional” (MATTOS, 1999).

Vale ressaltar que, muitas vezes, os comportamentos inadequados poderiam estar relacionados a ausência de um currículo e planejamento acessível para os alunos, o que tornava o dia a dia desinteressante e causador de agitação, resistências e dificuldade em lidar com algumas situações em sala. É válido destacar que, embora alguns alunos PAEE apresentassem necessidade de intervenção comportamental, é preciso ter cuidados e investir na avaliação do aluno que necessita do serviço, pois poderiam ser confundidas com outros “problemas” de comportamento, a exemplo dos relacionados a “chamar atenção”, “sem limites”, “birras comuns”, “problemas sociais”, entre outros.

Outra função exercida citada foi a “dar suporte em tudo” pelos PAIE dos municípios baianos que descreveram que eram responsáveis por todas as demandas que surgiam relacionadas aos alunos PAEE. Foram considerados pelos PAIE ações como: acompanhar o aluno em todos os momentos e atividades dentro da escola, serem responsáveis por cada ação, independente de qual fosse o professor no momento. Essa função foi considerada pelos profissionais dessas cidades como inadequada, os quais se “queixaram” pela sobrecarga de atividades, um assunto que foi discutido de forma significativa nos grupos focais das cidades. Os PAIE demonstraram insatisfação com essa situação e comentaram que quando o assunto era aluno PAEE, as escolas se omitiam do processo e responsabilizavam os PAIE por tudo, como se fossem os únicos responsáveis, conforme fala de L2:

Tem diretor que chega e fala: olhe sua pró, de eu olhar e falar, que pró? A professora dele está ali eu sou a cuidadora, as vezes eles transmitem a responsabilidade para o cuidador, como se a gente fosse o salvador da pátria (L2).

Dessa forma, os PAIE consideraram a função exercida semelhante a de uma “babá” para ficar o tempo inteiro “de olho” na criança “acompanhando todos os passos”. Os profissionais também acrescentaram que além de “babá”, faziam papel, às vezes, de mãe, tia, irmã, prima, de tudo um pouco.

Nos municípios das Flores e Lince, foi identificada, a partir do relato de alguns PAIE, como função exercida a “responsabilidade de planejamento e ensino”, termo adotado nesta pesquisa para as atividades de planejamento, adaptações e flexibilizações das atividades pedagógicas. Um dado preocupante, pois nos três municípios, os PAIE não possuíam formação acadêmica mínima para isso. Vale lembrar que, em Flores, eram estudantes de Pedagogia, Sexto Elemento, tinham ensino médio completo e, em Lince, não era exigido formação inicial mínima.

Em Flores, por serem estudantes de Pedagogia, os PAIE eram mais envolvidos e aceitavam como função as “responsabilidades de planejamento e ensino”. Eles relataram que tinham que pesquisar atividades para levar aos alunos e o professor olhava depois, conforme relato de F2:

Pelo menos lá, eles querem que você busque alguma coisa, alguma atividade extra para ser desenvolvido com eles, mas antes de desenvolver é necessário que tenha o aval do nosso regente (F5)

Assim, de acordo com o relato de F6, no qual afirmou ser necessário realizar outro tipo de atividade com o aluno, já que ele não entendia a aula, como relata a seguir:

Como ela não fala, não tem o entendimento total da aula, eu estou sempre trabalhando para desenvolver a coordenação motora dela (F6).

A partir desse relato, é importante destacar que o PAIE reconheceu que a aluna não falava, não entendia a aula e a solução criada foi levar atividades de coordenação motora, muitas vezes, descontextualizada com o assunto da turma, pois ela precisava desenvolver coordenação motora fina e, a função da escola para a aluna era focada nessa única habilidade, prática comum que tem acontecido nas escolas. Vale destacar que essa prática acontecia, pois, esse serviço terminava sendo de responsabilidade dos PAIE, o professor não modificava a prática, a escola não se mobilizava, sendo assim, os estudantes que não possuíam conhecimento, nem prática assumiam tais ações pedagógicas. Nessa situação, a ausência de um profissional especializado prejudicou o desenvolvimento dos alunos, pois eles estavam apenas frequentando a escola, o que não garantia a aprendizagem.

Nesse contexto, para os PAIE, o auxílio dado por eles era positivo, F6 relatou estar satisfeita com os avanços da coordenação motora do seu aluno, assim como todos os outros disseram acreditar que os alunos conseguiam se desenvolver melhor com a presença deles como afirma F1:

O desenvolvimento do aluno quando há o suporte do auxiliar (PAIE) é melhor. Assim é um pouco impossível você ter que parar sua aula totalmente para dar só atenção aquela única criança ou aquelas duas crianças numa classe para transcrever, para fazer, passar, às vezes está falando sobre meio ambiente, passa o texto, meio ambiente assim, não sei o que... Animais vivos, animais não vivos... porque para aquela criança que tem problema cognitivo que é o do meu caso, a criança vai entender mais através de desenho, através de uma linguagem mais simples, é melhor (F1).

Assim, percebeu-se que o PAIE criticou a prática solitária do professor e considerou ser impossível o professor atender às necessidades dos alunos PAEE, considerando o número de alunos em sala, afirmou também que as formas de aprender dos alunos são diferentes dos outros, mas o professor passava a mesma atividade para todos e eles não conseguiam realizar, por isso, o PAIE se responsabilizava em propor atividade de outras formas para seus alunos. Novamente, o estudante exercendo o papel do profissional especializado ou do professor regente.

Nesses casos, a depender da necessidade de cada aluno deveriam ser pensadas diferentes estratégias de ensino por profissionais qualificados, a exemplo do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), uma estratégia, em que o ensino é planejado para todos os alunos, conforme afirmam Mendes e Zerbato (2016)

DUA pode ser um aliado em potencial junto ao ensino colaborativo para favorecimento da inclusão escolar, pois convergem para um objetivo comum: a construção de práticas pedagógicas acessíveis para a escolarização de todos em sala de aula do ensino comum por meio do trabalho colaborativo entre professor de ensino comum e Educação Especial (MENDES; ZERBATO,2016).

Dessa forma, esses tipos de estratégias devem ser pensadas e elaboradas no momento do planejamento das atividades da sala e não na hora da execução da atividade no improvisado.

No município Lince, essa prática foi justificada pela ausência do trabalho do professor regente e do professor especializado. Os PAIE relataram que se sentiam angustiados e preocupados com o abandono da escolarização dos alunos e decidiram planejar e levar atividades de casa para os alunos realizarem em sala, sendo essa situação relatada por mais de um PAIE. Alguns questionaram também a ausência do trabalho do professor e caracterizaram como uma falta de interesse deles, conforme comentário de L4:

Os professores não fazem porque não querem, e deixa a responsabilidade pra gente, eu sou a professora, você é cuidadora, você que tem que fazer, responsabilidade é sua, ai eu ficava (L4).

A partir dessa fala, foi possível pensar em questões causadoras desse “desinteresse” do professor. Existem vários fatores que poderiam estar envolvidos, , porém vale discutir que se tem culpado muito o professor pelo fracasso da inclusão, há casos em que o professor é desinteressado, não acredita, não aproveita oportunidades de

formação, entre outras questões, mas há também realidades em que é necessário avaliar o conjunto, quais são as condições de trabalho do professor, quantidade de alunos na sala, a sobrecarga de tarefas, os serviços de apoio oferecidos para inclusão, qual tipo de apoio recebido, se existe colaboração na escola, entre outros. Conforme Serra (2017) comentou sobre a fala dos professores diante as condições de trabalho encontradas por eles, a autora pontuou que além das dificuldades no cotidiano, os professores falaram sobre o número de alunos, a formação insuficiente para elaborar e adaptar planos educacionais que não possuem segurança no que estão fazendo. Ainda disseram que, muitas vezes, o apoio recebido surge de forma improvisada criando malestar nas escolas.

Destaca-se, nesse contexto, um relato, no qual o professor responsabilizava o PAIE pelo trabalho dele e o mesmo considerava como uma atitude positiva, como se fosse uma espécie de “autonomia” que lhe era dada pelo professor, o que não seria autonomia e, sim, omissão do trabalho e responsabilização de outro por uma tarefa que deveria ser do professor

A professora me dava total autonomia para que eu viesse elaborar tarefas para fazer com ele e aí ele não fala, não mexe as mãos e ele ficava perdido dentro daquela aula. Aula normal para as outras crianças, mas ele não era inserido e eu ficava preocupada, ele não está aprendendo nada, aí ela me dava autonomia para que eu viesse fazer esse papel, aí eu fazia várias tarefas para trabalhar com ele (L4).

Nesse caso, vale ressaltar a diferença de aceitação em relação ao desvio de função, no município de Lince e Sexto Elemento, por exemplo, os PAIE eram contra e demonstravam insatisfação em realizava tarefas de “cuidados básicos”, porém quando o excesso da atividade era relacionado ao suporte pedagógico direto ao ensino, conforme o exemplo de L4 citado acima, a PAIE aceitou e avaliou como uma atitude positiva. Dessa forma, pode-se pensar sobre uma questão de status, e prestígio, pois quando o desvio era relacionado a exercer funções de cuidados básicos os profissionais demonstravam insatisfação, porém quando era para uma função e atividade mais valorizada, eles realizavam sem questionamentos.

Outra situação preocupante foi relatada pelos PAIE, na qual afirmaram que serviam de “tapa buraco” de professores na escola, quando qualquer professor faltava eles assumiam o turno em sala de aula, sendo necessário deixar os alunos que acompanhavam sem o cuidado, para substituir professor em outra sala, novamente assumindo uma função que não era da competência desses profissionais. Nesse caso, vale ressaltar três problemas,

o primeiro que o aluno que necessitava de suporte, ficou com prejuízos no desempenho escolar, segundo o remanejamento indevido por parte da escola, sendo que é obrigatório ter professores para substituição quando necessário e terceiro os PAIE não possui em alguns casos nem ensino médio completo e viram responsáveis por uma turma durante um turno. Nesse sentido, vale destacar o descaso do poder público, com a sobrecarga de um profissional com perfil inadequado para suprir uma necessidade que é de responsabilidade do órgão gestor, devido à preocupação com economizar de verbas, e ainda pode se identificar a uma desvalorização e precarização escolar, principalmente, quando se refere a Educação Especial.

Para finalizar as funções exercidas, a função de “cuidados de saúde” exercida por um PAIE, de Santa Clara, que, segundo a profissional, a função dos “cuidados básicos” se estendeu. Ela relatou que essa função era muito preocupante, na medida em que ela não possuía nenhuma experiência e não tem conhecimento suficiente, o que se torna um risco e uma responsabilidade muito grande. A PAIE relatou que era um desafio a cada dia, fazer procedimentos de “passar a sonda”, com medo de perfurar o rim da criança. Vale ressaltar que esse procedimento era feito no banheiro, em maca improvisada, em uma mesa com um colchão. A mesma afirmou que possui a formação, porém foram mostrados vídeos, imagens e não um treino na realidade, o que a deixava insegura em situações mais delicadas como o exemplo citado acima, e nos casos de crises convulsivas. Nesses casos, seria mais indicado profissionais técnicos na área da enfermagem.

Essas foram as funções exercidas relatadas pelos profissionais de apoio, nota-se uma diversidade delas, de acordo com cada realidade. Porém foi possível identificar que a função “cuidados básicos” predominou nas cidades, sendo apresentada nas cinco, porém entre as falas dos participantes nos municípios baianos predominou a função “auxiliar nas atividades escolares” e nos municípios paulistas os “cuidados básicos” foram mantidos. Foram explicitadas semelhanças e diferenças na atuação, sempre justificadas pelos próprios profissionais devido às demandas surgidas nos diferentes contextos. Assim, vale ressaltar que apesar de não ser necessária uma formação acadêmica para realizar essa função, é essencial oferecer formações para que possam aprimorar a atuação, conforme relatou GSC:

Deve formar bem a pessoa e ela tem que ter condição tranquilamente de exercer isso, saber retirar a criança de uma cadeira, saber como colocá-la posicioná-la, fazer sua higiene adequadamente, ajudar na alimentação saber coisas importantes sobre a nutrição, tipo de deficiência que ela tem, o cuidado para não engasgar, então eles precisam de formação constante (GSC).

Assim, são necessárias orientações, informações de técnicas seguras e corretas para atuação relacionada a higiene, locomoção e alimentação a fim de garantir qualidade nos serviços, conforto e segurança.

A partir dessa discussão, foi possível identificar a precarização do profissional, ausência do professor qualificado, falta de investimento na escolarização dos alunos PAEE, falta de preocupação, de iniciativas, de um trabalho levado a sério, assim como Martins (2011) citou em sua pesquisa nos municípios de Santa Catarina. Pode-se identificar também que essa precariedade da atuação está diretamente ligada ao funcionamento da Educação Especial dos municípios, principalmente, à rede de apoio à inclusão disponível, em relação a quantidade reduzida de profissionais, recursos inexistentes, ausência de parcerias com outros órgãos municipais e outras instituições, além de outras possibilidades que poderiam ser compartilhadas e somadas às responsabilidades dos PAIE com os alunos PAEE, pois eles não poderiam ser o único serviço de apoio desses alunos. Corroborando com o pensamento de Serra (2017), quando a autora afirma que “o estado deve apoiar melhor as instituições com recursos tecnológicos, matérias de tecnologia assistiva, formação continuada e assessoramento às famílias”, e ainda, ressaltou que a inclusão é articulação das políticas públicas com profissionais de educação e familiares.

Dessa forma, concluída a discussão das funções exercidas, faz-se necessária a análise comparativa entre as funções atribuídas e função exercidas, a fim de se identificar convergências e divergências nesse aspecto.

3.3.4 Função Atribuída e função exercida

Essa análise comparativa objetivou identificar se havia consonância ou divergência entre as funções que foram atribuídas e exercidas pelos PAIE. A partir da análise dos dados, foi possível perceber que as funções atribuídas, em sua maioria, são condizentes com as funções exercidas, porém em alguns municípios as funções exercidas foram acrescidas às funções atribuídas no decorrer do trabalho. Essas funções serão apresentadas a seguir, no quadro 11:

QUADRO 11 – Comparativo entre as funções atribuídas e exercidas pelos PAIE nos diferentes municípios

MUNICÍPIOS	FUNÇÕES ATRIBUIDAS	FUNÇÕES EXERCIDAS
------------	--------------------	-------------------

FLORES	Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação Auxiliar nas atividades pedagógicas Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula	+ Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação + Auxiliar na atividade pedagógicas * “Suporte em tudo do aluno” *“Responsabilidade de Elaboração Pedagógica”
SEXTO ELEMENTO	Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula Auxiliar na atividade pedagógica Mediação do comportamento	+ Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação +Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula + Auxiliar na atividade pedagógica + Mediação do comportamento
LINCE	Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação Auxiliar na atividade pedagógica Mediação do comportamento Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula	+ Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação + Auxiliar na atividade pedagógica + Mediação do comportamento * Suporte em tudo *“Responsabilidade de Elaboração Pedagógica”
SANTA CLARA	Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula Auxiliar na atividade pedagógica (estag.) Auxiliar nos cuidados básicos de saúde	+ Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação + Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula + Auxiliar na atividade pedagógica (estag.) + Auxiliar nos cuidados básicos de saúde *Mediação do comportamento (AVE)

CHICO LOPES	Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação	+ Cuidados básicos: higiene, locomoção alimentação
	Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula	+ Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula

Fonte: Elaboração própria, 2018.

No quadro acima, os símbolos de (+) são referentes às funções que foram atribuídas e exercidas, no caso do símbolo (*), são funções não foram atribuídas, mas eram exercidas na prática.

Em relação aos “cuidados básicos”, todos os municípios foram condizentes, ou seja, foi uma função atribuída e exercida pelos PAIE. A função atribuída de “Auxiliar o aluno nas atividades fora da sala de aula” foi condizente no Sexto Elemento e nos municípios paulistas, mas em Flores e Lince, identificou-se que essa função se estendeu, pois os participantes citaram uma função que não tinha sido atribuída nem citada pelos gestores que é a “suporte em tudo”. Dessa forma, a função atribuída do auxílio fora da sala foi caracterizada como dentro dessa função “suporte em tudo”, embora tenha que se considerar que tal função, conforme explicado anteriormente, contemplou um número maior de atividades.

A função atribuída “auxiliar nas atividades pedagógicas” foi condizente nos quatros municípios apresentados (Flores, Sexto Elemento, Lince e para os estagiários de Santa Clara). Todavia vale ressaltar que, em Flores e Lince, surgiu uma nova função, além de auxiliar nas atividades, que foi caracterizada como “responsabilidade de planejamento e ensino”. Os participantes relataram ter que planejar, pensar e levar atividades para os alunos PAEE. Com relação ao suporte nas atividades, no mesmo contexto, os PAIE de Lince relataram assumir sala de aula quando os professores faltavam o trabalho, mesmo sem possuir uma formação acadêmica para tal.

A mediação do comportamento apareceu como atribuição nas cidades de Sexto Elemento, Lince, e as funções foram atribuídas e exercidas de forma condizente, mas em Santa Clara, os AVEs relataram exercer atividades relacionadas a medicação do comportamento, que não apareceu como função atribuída em nenhum outro contexto, porém vale ressaltar que essa função não contemplava qualquer serviço de saúde, mas os mais básicos que não exigia o uso de estrutura e materiais hospitalares. No caso da participante de Santa Clara, foi o suporte em passar a sonda no aluno, na qual a mesma considerou muito complexa para ser realizada por um PAIE com formação insuficiente.

Na descrição da portaria já apresentada, estava descrito que cuidados de saúde não seria função do PAIE, caso necessitasse de materiais e estruturas hospitalares, nesses casos não exigia e, portanto, pode-se considerar uma função como condizente com a atribuída.

Dessa forma, foi possível identificar de forma geral acréscimos de função, embora não tenha sido encontrada muitas divergências em relação à função atribuída e não exercida, pelo contrário, funções que eram exercidas, porém não faziam parte da atribuição dos profissionais. Esse é um cenário preocupante por considerar as três funções que foram acrescentadas às funções atribuídas como de grande responsabilidade. No caso do “suporte em tudo”, quando os PAIE eram responsáveis por todas as questões dos alunos, em qualquer ambiente e em qualquer momento, a outra, a mais grave, a “responsabilidade de planejamento e ensino”, na qual os PAIE sem formação possuíam a responsabilidade de planejar, elaborar e executar as atividades com os alunos, de forma individualizada e descontextualizada da turma e a mediação do comportamento também exercida de forma inadequada.

Questões como essas mostraram além da ausência de um acompanhamento eficaz, ausência de uma ampliação na oferta de redes de apoio, a exemplo da contratação de novos profissionais, principalmente, profissionais qualificados para atuar dando suporte aos professores e, um investimento em informação sobre o profissional na escola, por se tratar de um profissional recente, pois, existem ainda, muitas dúvidas e desconhecimento por parte dos outros profissionais da escola, causando conseqüentemente uma demanda de atividades que não deveria ser de responsabilidades deles.

Vale ressaltar também a questão financeira envolvida nessa função acrescida, pois ao invés de investir nas questões apontadas acima, para o órgão gestor é mais econômico contratar um profissional sem muita qualificação, pagando pouco, sobrecarregando-o de trabalho do que contratar outros profissionais para servir na rede de apoio à inclusão escolar, uma área, ainda, desvalorizada e com pouco investimento. Dessa forma, os prejuízos são variados e a inclusão pode ser vista como “faz de conta”, ou até mesmo a inclusão dos alunos PAEE se resumirem a socialização, a oportunidade de acesso apenas.

3.4 EIXO TEMÁTICO 4: IMPACTOS DA ATUAÇÃO DO PAIE

Neste eixo temático, desdobrou-se dois subeixos, o primeiro abordando os desafios e pontos negativos da atuação do PAIE e o segundo, as contribuições e os pontos positivos.

3.4.1 Desafios da atuação dos PAIE

Os desafios foram apresentados com base em duas perspectivas diferentes, inicialmente, na visão das gestoras de Educação Especial de cada município e em seguida dos próprios PAIE, e foram classificados em categorias. O quadro 12 apresenta os desafios, classificados em sete categorias, apontados pelos gestores.

Quadro 12 – Desafios da atuação dos PAIE na visão dos gestores.

DESAFIOS	CIDADES
Demanda de solicitação do PAIE de forma inadequada	Flores, Lince, Santa Clara, Chico Lopes
Ausência de profissional com formação específica para dar suporte	Flores, Chico Lopes
Dependência do aluno da presença do profissional	Lince, Santa Clara
Função não normatizada e com legislação vaga	Flores, Lince
Falta de compreensão da função, omissão do trabalho de outros profissionais	Sexto Elemento, Lince
Alta rotatividade	Flores, Lince
Modificar a nomenclatura e função	Sexto Elemento

Fonte: Elaboração própria, 2018.

O desafio presente na maioria das cidades foi relacionado à solicitação de encaminhamento desse profissional de forma inadequada, e apareceu em quatro municípios, a saber: Flores, Lince, Santa Clara e Chico Lopes. Segundo as gestoras, esse era um desafio difícil de administrar devido à pressão na escola, pela família e do Ministério Público (MP).

De acordo com as discussões, foi possível identificar que da escola partia a maior demanda de solicitação de PAIE, porém, muitas vezes, essa solicitação se devia à ausência de outras formas de apoio, sendo o PAIE visto como única “salvação” para os professores. Assali (2006) também encontrou em seu estudo que, muitas vezes, para os professores, o PAIE é visto como um serviço que irá suprir todas as dificuldades demandadas pelos alunos. Giangrecco (2010) também considera que os PAIE eram percebidos como mecanismos para aliviar as pressões de condição de trabalhos na escola.

Segundo os gestores, além das escolas, as demandas também eram originadas nas famílias que exigiam, com certa frequência, a garantia desses profissionais, mesmo esta

sendo desnecessária. Porém, por ser um serviço garantido pela lei, muitas famílias exigiam esse direito sem ter o conhecimento de que isso poderia prejudicar o desenvolvimento do aluno.

Serra (2017) destaca que a partir da Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) aumentou o ponto de tensão entre escolas e famílias, principalmente, devido presença desse novo profissional que é de responsabilidade da escola. Assim, com a falta de cumprimento dessa garantia das instituições iniciou-se um movimento que tem crescido em todas as esferas educacionais, denominado “judicialização da educação”, que acontece quando as garantias de serviços não são cumpridas efetivamente, quando a instituição não cumpre, e as famílias buscam os órgãos responsáveis (Ministério Público, Defensoria Pública, Segurança Pública, Conselho Tutelar, Conselho da Criança e do Adolescente) que tem sido as novas fontes de indução da solicitação de profissionais de apoio.

No entanto, por conta da pressão das famílias, a obrigatoriedade da presença do PAIE tem sido imposta também por esses órgãos, que nem sempre possuem condições de avaliar e critérios adequados para a concessão e, muitas vezes, se cede à exigência. Serra (2017) aponta que o caminho jurídico nem sempre é o melhor e defende que, por força da lei, nem sempre os resultados pedagógicos são os melhores.

O segundo desafio apontado pelos gestores foi a ausência de um profissional qualificado para dar apoio ao professor nas práticas inclusiva, citados pelos participantes de Lince e Chico Lopes. A solução dada ao problema pelos municípios foi contratar estagiários e cuidadores. Martins (2011) discutiu em sua pesquisa esse desafio, na qual o caracterizou como “barateamento e sucateamento dos profissionais da educação”, explicando que se contratava mão de obra barata para exercer funções que não eram da competência dos PAIE, com o intuito de economizar financeiramente, o que consequentemente prejudicava o desempenho escolar dos alunos. Giangrecco (2010) também discutiu essa temática na realidade dos PAIE, nos Estados Unidos, criticando o excesso de contratação desses profissionais em detrimento dos professores especializados, e considerou essa prática como uma solução imediata para diminuir os problemas da escola, uma medida barata e temporária, o que acabava atrasando a busca de soluções mais eficazes e permanentes.

Vale lembrar que nos Estados Unidos, apesar de existir esse contexto, além dos profissionais de apoio chamados de *paraprofessionals*, em muitas localidades, há também

profissionais com formação específica atuando, conjuntamente, mas cada um com seu papel e sua função diferenciados. Um com formação específica para apoiar os professores na

“Responsabilidade de planejamento e ensino” e o outro, sem formação, responsáveis pelos cuidados, acompanhamento, entre outras atividades que não demandam formação acadêmica (McVAY, 1998).

Nesse sentido, as gestoras apontaram como desafio a ausência desses profissionais com certificação específica para dar suporte aos professores e se referiram, aos casos em que os cuidadores e estagiários assumiam essa função de responsabilidades dos professores especializados. As mesmas indicaram a necessidade da substituição desses profissionais por outros qualificados, porém não invalidaram a função dos PAIE para exercer as outras atividades que não exigiam formação acadêmica.

O terceiro desafio citado pelos gestores foi o nível de dependência criada entre os PAIE e os alunos, o que prejudicava o desenvolvimento de forma geral, a autonomia, a socialização, entre outros aspectos. Como exemplo da condição da ida do aluno à escola somente, se o PAIE estivesse presente, assim como, a dependência do aluno em só realizar as atividades se fosse com o PAIE, ou quando o aluno sofria prejuízos de alguma forma na ausência desse profissional, esses desafios foram citados pelos gestores do município de Lince e Santa Clara. Giangrecco (2010) citou também mencionou os possíveis prejuízos causados por essa dependência criada entre alunos e profissionais e criticou a distância causada entre o aluno e seus colegas. Devido a isso, faz-se necessário ter cuidado na contratação desenfreada dos profissionais e investir nas orientações corretas e formação continuada a serem dadas.

A legislação vaga e a ausência da normatização da função apareceram como um quarto desafio na fala dos gestores dos municípios de Flores e Lince, que comentaram que se sentiam perdidos e fragilizados no direcionamento da atuação dos profissionais, pois não havia uma legislação que guiasse essa função, ficando completamente ao critério do gestor de Educação Especial. Vale ressaltar que, em alguns casos, os diretores de escola criavam autonomia e elaboravam suas próprias regras de acordo com o que acreditavam, impondo atribuições muito diversificadas entre as escolas.

O quinto desafio citado, dessa vez nos municípios de Sexto Elemento e Lince, foi relacionado à falta de compreensão da função do PAIE na escola por outros profissionais. Foram relatados alguns casos de omissão de serviço com os alunos PAEE, quando havia o

PAIE na escola, um grande equívoco que, mais uma vez, prejudicava o desenvolvimento do aluno. Gardou (2009) apresentou essa situação em um dos seus estudos, como um dos três riscos da atuação desse profissional, essa responsabilização de tarefas que não eram da competência do PAIE, e que acaba por desresponsabilizar e desonerar o trabalho de outros profissionais.

O sexto desafio, citado pelas gestoras de Lince e Flores, foi a alta rotatividade dos PAIE nas escolas. No caso de Flores, estava relacionada ao tempo máximo permitido de estágio em uma instituição e no caso de Lince, estava ligada a principalmente, questões políticas. Em ambos os casos, existiam prejuízos relacionados aos investimentos realizados nos profissionais que atuavam, e que, em pouco tempo, se desligavam do serviço. Além do investimento no conhecimento adquirido no período de trabalho, mais as experiências, o manejo, convivência, vínculo que os profissionais já possuíam, havia o desgaste do trabalho e os gastos adicionais para selecionar, formar e ensinar novamente ao novo profissional. Desafio semelhante encontrou Leal (2014) em sua pesquisa realizada em Teresina, que encontrou alta rotatividade dos PAIE, devido à obrigatoriedade de seguirem a lei do estagiário de permanecer no máximo dois anos na instituição (BRASIL, 2008).

Finalmente, o sétimo desafio indicado pela gestora do Sexto Elemento é a nomenclatura e o cargo existente para “Profissionais de Apoio Escolar”, pois a nomenclatura utilizada ainda era “auxiliar do desenvolvimento infantil (ADI) ” e, anteriormente, todos exerciam essa função. Porém com a chegada da demanda dos alunos PAEE, houve remanejamentos que geraram alguns problemas na escola, pois alguns PAIE alegaram não estarem cientes que iriam trabalhar com alunos PAEE. Assim, a gestora considerou a regulamentação e definição do cargo com a nomenclatura específica, resolveria essa questão uma vez que os profissionais que fossem assumir a vaga estariam cientes da sua função, o que evitaria conflitos quando chegassem na instituição.

Os desafios apontados pelos PAIE se encontram organizados em oito categorias, sintetizadas no quadro a seguir:

QUADRO 13: Desafios na percepção dos PAIE e suas cidades

DESAFIOS	CIDADES
1. Dificuldade em lidar com as características dos alunos (comunicação e comportamentos)	Flores, Sexto Elemento, Lince, Santa Clara, Chico

2. Desvalorização: falta de reconhecimento do trabalho e de engajamento com a equipe escolar	Flores, Sexto Elemento, Lince, Santa Clara (estagiário), Chico Lopes
3. Condições de trabalho precárias: ausência de formação, salário baixo, muitos alunos e poucos profissionais	Flores, Lince, Sexto Elemento, Santa Clara, Chico Lopes
4. Estrutura física (acessibilidade para acolher os alunos)	Flores, Santa Clara, Chico Lopes
5. Descaso das pessoas (exclusão dentro da própria escola, insensibilidade e desrespeito)	Flores, Santa Clara, Chico Lopes
6. Relação e interação com a família	Lince, Santa Clara, Chico Lopes
7. Responsável único é o PAIE e por tudo do aluno	Flores, Lince
8. Criar estratégias de ensino para os alunos	Estagiários de Santa Clara

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Os desafios mais apontados pelos PAIE dos cinco municípios foram: dificuldade em lidar com as características dos alunos, a desvalorização e falta de reconhecimento do profissional e as condições precárias de trabalho.

As dificuldades em lidar com as características dos alunos foram referentes às questões das limitações oriundas das deficiências, como exemplo, a ausência da comunicação, principalmente, com alunos não-verbais, o não saber como identificar os desejos deles, como saber se ele aprendeu, entre outras questões. Foram apontadas também dificuldades dos alunos em seguirem os comandos dados pelos PAIE quando os alunos não seguiam, não obedeciam, não queriam fazer atividades. Foi considerado como ponto desafiador também a situação em que os alunos apresentavam comportamentos inadequados e, de acordo com os profissionais, eles se sentiam perdidos e inseguros, sem saber como mediar e o que fazer.

Tais dificuldades podem estar ligadas tanto na escolha do perfil quanto na oferta da formação e supervisão desses profissionais. Como já discutido, eles foram contratados, em sua maioria, sem critérios e sem exigências. Nesse caso, além de não possuírem uma formação continuada de qualidade, não havia um serviço de acompanhamento e supervisão da prática desses profissionais e as dificuldades se mantinham.

Em relação à desvalorização, alguns participantes das cidades relataram não sentir o reconhecimento do seu trabalho na escola, onde muitos nem sabiam qual era a função que eles executavam. As queixas nesse sentido eram de que os profissionais da escola “não elogiavam”, “não buscavam parcerias”, “não davam abertura para trocas” e assim eles se sentiam excluídos do ambiente de trabalho, como se não fizessem parte da equipe e desempenhassem um trabalho à parte, apenas com aqueles alunos e aquele serviço.

Afirmaram ainda que se eles não tivessem lá, o professor não conseguiria fazer um bom trabalho, mas nem assim eram valorizados.

A desvalorização do trabalho do PAIE foi citada como queixa na maioria das pesquisas encontradas que discutiam sobre esse profissional. Gardou (2009) considerou a desvalorização como um dos três riscos da atuação do PAIE, na realidade da França; Martins (2011) identificou nas cidades que pesquisou em Santa Catarina; Leal (2014), em Teresina; Almeida, Siems-Marcondes e Bôer (2014) em um município no interior de São Paulo.

Nesse contexto, as condições precárias de trabalho foram relacionadas principalmente com a ausência de uma formação mais significativa, uma formação que deixassem os PAIE mais seguros na realização das atividades, com conhecimentos específicos e um acompanhamento maior durante o serviço. Vale destacar que em Lince, Santa Clara e Chico Lopes, a formação continuada acontecia com mais frequência e os PAIE eram mais satisfeitos com a assistência, porém também ainda assim fizeram queixas.

Outro desafio encontrado com frequência foi a condição de trabalho precária relacionado principalmente ao salário baixo. Os únicos municípios que não questionaram sobre isso foram aqueles que contratavam estagiários como PAIE, que recebiam bolsa como incentivo ao estágio, em Flores e Santa Clara. Ainda sobre as condições precárias de trabalho, foram questionados em todos os municípios a sobrecarga de atividades, quantidade de alunos acompanhados ou de turmas, e relatos de situações em que os profissionais sequer tinham tempo para realizar atividades básicas¹³, mesmo quando o acompanhamento era com apenas com um aluno. Citaram também, nesse caso, no município de Santa Clara, a responsabilidade em acompanhar os alunos com riscos de se engasgar na hora da alimentação, alunos que utilizavam sonda e poderiam contrair infecções, assumindo a responsabilidade por uma série de riscos sem uma remuneração justa.

As condições de trabalho, já discutidas no primeiro eixo, foram constatadas como precárias em diversos aspectos, o que tem relação com mão de obra barata, sem qualificação mínima para assumir cargos, salário baixo, sobrecarga de trabalho e de atribuições indevidas, entre outras questões que eram prejudiciais para qualidade do serviço e conseqüentemente para os alunos acompanhados.

Outros dois desafios apareceram em comum em três cidades, Flores (BA), Santa Clara

¹³ Como ir ao banheiro, por exemplo.

(SP) e Chico Lopes (SP), e estavam relacionados às barreiras físicas e atitudinais. As barreiras físicas estavam ligadas às estruturas físicas inadequadas, falta de acessibilidade de forma geral nas escolas e a falta de recursos para trabalhar com os alunos. Os PAIE demonstraram indignação no fato de que, além das escolas não serem acessíveis, por não haver iniciativa e nem perspectiva de mudança, o que, segundo eles, impactava o trabalho do PAIE, pois precisavam dar um jeito para conseguir realizar atividades, principalmente, de cuidados pessoais dos alunos, às vezes, os expondo em situações desagradáveis por ausência de adaptações, materiais ou cômodos para acolhê-los. Como o exemplo, uma PAIE de Santa Clara relatou que passava sonda nos alunos no banheiro ou em cima de mesas que não eram adequadas para tal serviço e, em relação à acessibilidade, enfrentava a existência de degraus, portas estreitas, escadas, falta de cadeiras apropriadas, dentre outras situações precárias.

Apesar de constar na legislação que os prédios públicos e privados devem garantir acesso para todos (BRASIL, 2015), ainda se encontram construções, inclusive, escolas inacessíveis. Segundo Corrêa e Manzini (2012), isso se deve ao fato de muitas construções terem sido planejadas antes do paradigma da inclusão e do desenho universal serem concebidos pela arquitetura em prédios públicos e, além disso, não se considerava o aluno com deficiência nas escolas. Porém, vale ressaltar que muitas construções eram recentes, e ainda, não existia essa preocupação com acessibilidade.

Em relação às barreiras atitudinais, segundo os PAIE, foram citados os descasos das pessoas com os alunos PAEE. Eles relataram que existia exclusão dentro das escolas, principalmente, por meio do preconceito, evidenciado pela forma que se olhava para os alunos, ou mesmo pelo simples fato de ignorá-los. Como o exemplo foi citado o pai dos colegas que proibia seus filhos de brincarem com os alunos PAEE.

Além disso, foi relatada a falta de oportunidade de participação em algumas atividades internas e extraescolares, não se respeitava a condição do aluno nas atividades curriculares, não se planejava nem se preparava material. Foi identificado na fala deles também uma percepção equivocada de muitos profissionais da escola que tratavam os alunos PAEE como pessoas “doentes”, “coitados” e que possuíam uma visão do cuidar apenas, em uma perspectiva assistencialista. Como exemplo, houve o relato de um estagiário de Santa Clara sobre uma professora que comentou sobre um aluno PAEE, “o que é que aquela coisa tinha ido fazer lá na escola”.

Nota-se, portanto, que o preconceito ainda está presente em muitas ações, inclusive dos profissionais da educação. Crochik (2011) identificou em seus estudos, o preconceito como um obstáculo para efetivação da inclusão, seja ela escolar ou social. Vale destacar que o autor caracterizou o desprezo e a frieza, como a pior forma do preconceito e afirmou que:

Uma vez que os educadores, os alunos e os funcionários de uma escola forem obrigados a aceitar os alunos que pertencem a minorias às quais se volta esse tipo de educação, e nutrirem preconceito em relação a elas, dificilmente teremos um bom resultado (CROCHIK, 2011, p. 34).

Corroborando com a ideia do autor, pode-se afirmar a importância da formação para sensibilização e quebra de mitos e preconceitos relacionados aos alunos PAEE, a fim de promover uma cultura que valorize e oportunize todas as pessoas, independente das suas necessidades. Enfim, o preconceito ainda é um dos grandes desafios da inclusão escolar.

Entre as barreiras atitudinais, foi possível identificar ainda a concepção do modelo médico¹⁴ nas escolas, no qual os alunos eram vistos como o problema, a deficiência como tragédia pessoal, sem relação com barreiras e os problemas sociais existentes (MENDES; PICOLLO, 2012). Devido a essa concepção ultrapassada da deficiência, as pessoas mantinham o preconceito com os alunos e possuíam dificuldades em aceitar, acolher e perceber aquele aluno como um sujeito aprendiz.

Outro desafio pontuado nos municípios de Lince, Santa Clara e Chico Lopes, foi a dificuldade de relação e interação com a família dos colegas e dos alunos PAEE. Foram relatadas situações em que as famílias dos alunos PAEE responsabilizavam os PAIE por tudo que acontecesse com o aluno. Por exemplo, quando o aluno se machucava, as famílias buscavam a direção para fazer queixa do PAIE, e mesmo que fosse algo comum de acontecer na escola com qualquer aluno, a culpa era atribuída ao profissional que “saiu de perto do aluno e não cuidou direito”. Vale ressaltar que algumas famílias, por falta de informação e excesso de zelo, podem exigir o acompanhamento um a um, durante todo o turno e que os PAIE atuem como “sombras” dos alunos.

Destaca-se esse acompanhamento um para um nas cidades baianas, nas quais cada profissional era responsável por um aluno ou dois alunos quando eram da mesma turma. Há autores que criticam esse modelo de acompanhamento, como Giangrecco (2010), por

¹⁴ Concepção que considera a deficiência como um problema, um impedimento, ao invés de considerar as barreiras do ambiente e da sociedade. (MENDES; PICOLLO, 2012)

alguns possíveis prejuízos gerados por essa prática, como por exemplo, a instrução primária ou exclusiva ser dada por um profissional sem formação adequada. Nesse sentido, o autor considera que a partir do momento que o profissional estava em todos os momentos com o aluno, a instrução primária sempre é dada por eles, o que seria considerado um equívoco e um prejuízo na formação do aluno que não tem o mesmo professor dos colegas.

Outro ponto considerado desafiador estava relacionado às famílias dos colegas que ainda possuíam preconceitos e não se sentiam confortáveis em deixar seus filhos na sala com alunos PAEE. Assim, alguns profissionais relataram essa dificuldade de aceitação e a forma como esse preconceito era passado para os filhos, o que dificultava a participação na sala de aula.

A responsabilidade exclusiva sobre o aluno PAEE ser do PAIE foi citada também como desafio nos municípios de Flores e Lince. Os participantes relataram que eram os únicos responsáveis pelos alunos PAEE, pois nenhum outro profissional se envolvia, transferindo as responsabilidades apenas para eles, desde os cuidados básicos pessoais às atividades pedagógicas em sala de aula. Os PAIE comentaram também que não recebiam suporte da gestão escolar, nem dos profissionais, e que deveriam “dar conta” do aluno, como se fossem exclusivamente do PAIE, quando a responsabilidade deveria ser compartilhada por todos da escola e profissionais envolvidos. Esse é um desafio comum encontrado nas escolas, nas quais existia o “jogo de empurra” entre os profissionais, que conforme Zerbato (2014), ocorre quando os papéis dos profissionais não são bem definidos e diferenciados, e falta uma cultura inclusiva, com cada um tentando jogar a responsabilidade para o outro.

Para finalizar os desafios citados pelos PAIE, os estagiários de Santa Clara pontuaram a dificuldade em criar estratégias de ensino para os alunos PAEE, e se questionavam “como ensinar? ”, “o que fazer? ”. Vale destacar que esse é um desafio preocupante, no sentido de que não seria papel do estagiário essa “responsabilidade de planejamento e ensino” demandada por eles. Nesse caso, seria papel do professor regente com suporte de um profissional com formação específica dar esse apoio ao planejamento e prática inclusiva. No caso dos estagiários, é necessário que fique claro que se trata de um aprendiz que está em formação e seria um equívoco exigir que o estudante orientasse um profissional formado. Porém, de acordo com a fala dos estagiários, eles estavam

exercendo uma função de suporte ao professor, e sentiam dificuldades na realização das atividades básicas da função que estavam exercendo.

O estudo de Almeida, Siems-Marcondes e Bôer (2014), realizado no interior de São Paulo, também evidenciou essa precarização da substituição de um profissional especializado por estagiários, pois foi identificado um caso de fracasso de aluno acompanhado por um estagiário e quando houve substituição por um profissional da Educação Especial os ganhos foram garantidos. Nesse estudo, chegou-se à conclusão de que além da relação estabelecida entre o profissional e o aluno não ter sido positiva no processo, a falta de conhecimento e experiência prejudicaram o desempenho do aluno na escola.

Apesar dos inúmeros desafios apresentados acima, existem também benefícios e pontos positivos e contribuições da atuação dos PAIE, discutidos no próximo subeixo.

3.4.2 Contribuições da atuação do PAIE

Apesar de ao longo do estudo terem sido apresentados inúmeros desafios decorrentes dessa nova função, existem também contribuições e benefícios que foram discutidos com os PAIE e os gestores de Educação Especial. Vale lembrar que foram citados os problemas existentes e suas possíveis causas, o que auxiliam no repensar da prática para futuros ajustes, porém é válido também discutir a importância da presença desse profissional, as características positivas e seus benefícios, com o intuito de justificar a necessidade que se tem de garantir o profissional como rede de apoio à inclusão, assim como investir na valorização do PAIE, como demonstrado no quadro a seguir:

QUADRO 14: Contribuições da atuação dos PAIE.

CONTRIBUIÇÕES	Gestores das cidades	PAIE das cidades
Desenvolvimento do aluno	Flores, Sexto Elemento, Lince	Flores, Lince e Santa Clara
Suporte ao professor	Flores, Sexto Elemento, Lince	Lince
Participação dos alunos em todas as atividades	Sexto Elemento e Santa Clara	Sexto Elemento, Santa Clara e Chico Lopes
Formação em exercício dos estagiários	Flores, e Santa Clara (estagiários)	Flores, e Santa Clara (estagiários)
Relação / vínculo com o aluno / acolhimento	Sexto Elemento	Não houve fala sobre o assunto

Substituição das famílias por profissionais	Lince e Santa Clara	Não houve fala sobre o assunto
Confiança dos pais com a presença do PAIE / Confiança dos filhos nos PAI	Lince	Lince / Flores
Sustentabilidade da inclusão na comunidade	Santa Clara	Santa Clara
Suprir as necessidades dos cuidados de saúde	Santa Clara	Santa Clara
Facilitar o rompimento de barreiras	Chico Lopes	Não houve fala sobre o assunto

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Conforme apresentado no quadro 14, a contribuição do PAIE denominada “Desenvolvimento do aluno” esteve presente apenas nas cidades baianas, nas quais as gestoras identificaram um avanço no desenvolvimento dos alunos com o suporte desse profissional, e a diferença de evolução do aluno. Vale ressaltar que, nessas cidades, os profissionais entravam em sala e exerciam diversas funções ligadas aos alunos e professores e não somente referentes aos cuidados.

Os PAIE que pontuaram essa contribuição pertenciam aos municípios de Flores, Lince e Santa Clara. Os participantes de Flores relataram que os alunos se desenvolviam mais quando havia o suporte do PAIE devido ao auxílio que era dado ao professor que não conseguia atender a demanda de tantos alunos e, em algumas situações, precisava parar a aula para dar uma atenção mais direcionada, assim como, contribuía na socialização dos alunos com os colegas e funcionários. Os participantes das três cidades relataram que muitas conquistas foram alcançadas quando se tinha o suporte do PAIE, pois facilitavam a comunicação dos alunos, como em casos que os alunos chegavam sem “se comunicar”, “sem falar”, “sem pedir para ir ao banheiro, beber água” e conseguiram realizar depois do suporte do PAIE. Eles comentaram que também estimulavam a autonomia, davam limites e suporte para os alunos realizarem as atividades, promovendo o bem-estar do aluno.

O “suporte dado ao professor” também foi considerado como contribuição da atuação do PAIE pelos gestores das cidades baianas, assim como, pelos PAIE da cidade de Lince, os quais exerciam sua função dentro e fora da sala de aula e, em algumas situações, junto com o professor, diferente das exercidas nas cidades de São Paulo, nas quais, os PAIE realizavam suas atividades em outros espaços, fora da sala de aula. As gestoras relataram sobre a parceria formada entre os profissionais e os professores, que a partir do suporte que era dado, puderam prover uma atenção mais direcionada aos alunos, não

sobrecarregando o trabalho de ninguém, pois quando cada um assumia sua função, o trabalho era realizado de forma adequada.

Nota-se que, alguns PAIE, de Lince, afirmaram que sem eles a inclusão dos alunos PAEE que necessitavam do suporte não seria possível, pois os professores não conseguiriam dar o suporte que os alunos precisavam, assim, os mesmos demonstravam acreditar que os PAIE contribuíam muito no processo de inclusão escolar dos alunos, dando auxílio também aos professores.

Outra contribuição citada foi relacionada à participação dos alunos em todas as atividades, apresentadas pelas gestoras da Sexto Elemento e de Santa Clara, assim como os PAIE de Santa Clara, Sexto Elemento e Chico Lopes. Nesse sentido, a GF pontuou que os PAIE facilitavam a participação dos alunos em outros ambientes também, conforme fala a seguir:

Os profissionais levam para as atividades, o lazer, o recreio e em todos os ambientes da escola, então é um facilitador, alguém que dar o apoio, para que essa criança possa usufruir das aprendizagens e de todos os espaços escolar (GF).

Da mesma forma, a gestora de Santa Clara relatou que, com a presença dos PAIE, os alunos conseguiam acompanhar a aula de natação e todas as outras atividades extras que a escola oferecia, das quais, muitas vezes, os alunos PAEE não participavam anteriormente, por conta das suas dificuldades ou as famílias que ficavam responsáveis por eles nessas atividades.

Por sua vez, os participantes da Santa Clara consideraram como contribuição a felicidade dos alunos em ter alguém que desse esse suporte em todos os momentos que eles necessitavam, assim como, os PAIE, de Chico Lopes e Sexto Elemento também pontuaram que, além dos cuidados básicos, eles promoviam participação dos alunos em atividades extras como passeios, brincadeiras ou até mesmo nas aulas extras.

Vale ressaltar que no caso dos municípios que possuíam estagiários atuando como PAIE, as contribuições foram voltadas, principalmente, para a formação em exercício dos estagiários. Nessa perspectiva, os gestores e os próprios estagiários afirmaram acreditar que essa experiência enriquece a prática dos futuros professores que se tornarão mais sensíveis e mais preparados para lidar com a diversidade, e comentaram também que muitos quando têm essa oportunidade de trabalho, decidem investir na profissionalização nessa área. A gestora do Sexto Elemento, por outro lado, considerou o vínculo criado entre

os alunos e os PAIE como uma contribuição da atuação do PAIE, e afirmou que o acolhimento que era oferecido pelos profissionais facilitava o processo de aprendizagem, fazendo com que os alunos se sentissem parte daquele grupo.

Outra contribuição identificada foi a substituição das famílias na função de cuidar na escola. Duas das cidades pesquisadas, Lince e Santa Clara, antes da contratação desses profissionais, possuíam essa prática, e quem realizava a função do PAIE eram os familiares dos alunos. Tal fato que incomodava, na época, os gestores de Educação Especial que acreditavam ser um grande equívoco dar essa responsabilidade para as famílias. A ideia de era de que a escola deveria conseguir se organizar com a própria estrutura existente para garantir esse serviço aos alunos, porém, ao longo do trabalho, percebeu-se que a escola não era capaz de atender a essa demanda, o que acabou se tornando um problema da família, como relata a GSC:

A gente tinha no decreto de 2004 que o ideal seria que todo mundo da escola tinha se organizar, para garantir esse serviço, porém os pais permaneciam na escola. Então a escola se organizou naquele momento, matriculou os alunos, mas exigia que os pais estivessem lá para esse papel. Pensando na condição da criança e da família a partir dessas situações teve que colocar o profissional que hoje é muito bem-vindo, atende as expectativas do professor, da escola e das famílias, que ficam mais tranquilas (GSC).

Dessa forma, foi necessário pensar nas novas demandas da sociedade, conseqüentemente, da escola, uma vez que o alunado é diferente, apresenta demandas de diversas ordens se a escola não se ajustasse, não repensasse sua prática, nos seus profissionais e na formação deles, não obteria sucesso.

Vale ressaltar que essa é uma realidade encontrada ainda nas escolas, visto isso, é necessário repensar a proposta da escola e os serviços oferecidos para garantir, no mínimo, um conforto e segurança para assegurar uma educação de qualidade. Essa também foi uma situação discutida na realidade de Lince, em que as famílias assumiam a função do cuidador quando o serviço ainda não era oferecido pelo município, conforme a fala de GL:

Antes de ter os cuidadores muitas mães exerciam essa função com seus próprios filhos e na maioria dos casos, essa situação não era confortável até mesmo porque existia um afeto muito grande que interferia na vida escolar do aluno e o desgaste dessa mãe com seu próprio filho e a escola (GL).

Nota-se que, com a frequência desse acontecimento e os problemas surgidos no dia a dia, percebeu-se a necessidade de ampliação do quadro de funcionários da escola, sendo necessário contratar pessoas para assumir essa função. Dessa forma, pode-se considerar um benefício dessa atuação a substituição da presença da família dentro das escolas por esses profissionais, pois quando alguém da família do aluno assumia essa responsabilidade encontrava-se uma série de problemas, no estabelecimento de limites, na relação do professor com aluno, e com os colegas entre outros.

Foi identificada também como contribuição, de acordo com a gestora e os PAIE de Lince, a confiança estabelecida pelos pais ao deixarem seus filhos na escola quando tinha o serviço do PAIE, pois eles ficavam mais tranquilos e seguros. Assim como a confiança que os alunos possuíam com os PAIE, segundo os profissionais de Flores e de Sexto Elemento, que relataram que os alunos confiavam nos profissionais e se sentiam mais seguros, mais acolhidos, os PAIE, por sua vez, comentaram que essa relação contribuía para o bem-estar do aluno e, conseqüentemente, nos seus processos de aprendizagem de uma maneira geral.

De certa forma, a sustentabilidade da inclusão na escola e na comunidade foi citada como benefício da atuação dos PAIE, pela gestora e pelos PAIE de Santa Clara, os quais comentaram sobre os profissionais morarem na mesma região, o que favoreceu como um todo a consciência do conviver com a diversidade. Assim, a presença dos PAIE na escola sensibilizava e promovia o compartilhamento de ações de cuidado, de colaboração e avanços dos alunos. Segundo GSC, os PAIE possuíam uma boa relação com todos na escola e eram vistos como importantes no ambiente escolar, em sua maioria, eram avaliados muito bem, eram respeitados pelas famílias e pelos profissionais. Outro benefício citado pela gestora e pelos PAIE de Santa Clara foi o suporte oferecido aos cuidados de saúde, no qual, os profissionais da educação não conseguiam atender, conforme a seguinte fala da gestora:

Esses alunos exigem especificidades que a educação não tem, como sonda, precisa de atendimento mais específico, trocar fralda, cuidar das escaras, posicionamento, sempre vendo se está adequado, higiene correta, e agora com a permanência em tempo integral isso acentua, não dá para ajeitar antes e depois da escola, a gente percebe que ela tem que ter qualidade e ficar confortável e ter vínculo, eles têm vínculo e não tem vergonha só essa pessoa faz isso (GSC).

Assim como GSC, os PAIE também comentaram sobre essa contribuição, eles afirmaram que os cuidados e manejos mais específicos da saúde eram situações de muita

responsabilidade e delicadas, como por exemplo, o procedimento de sonda e traqueostomia entre outros desse segmento. Assim, os participantes falaram sobre a importância da presença deles e da formação e ainda questionaram que se não houvesse esse profissional na escola quem iria realizar esses serviços.

Para finalizar, a última contribuição foi referente à eliminação ou diminuição das barreiras impostas para os alunos PAEE. Nesse sentido, em Chico Lopes, apesar da gestora ter relatado que garantir o PAIE não é a opção ideal, a mesma considerou que a presença do PAIE “ tem contribuições significativas que, de fato, rompem as barreiras de acesso e permanência para os alunos PAEE com determinados comprometimentos físicos e motores”.

Nessa discussão, surgiu outra perspectiva de avaliação de contribuição, na qual os profissionais comentaram sobre as contribuições pessoais e profissionais que foram proporcionadas para eles, atuando como um PAIE, que apesar dos problemas, desafios e condições de trabalho precárias, todos os profissionais relataram sobre os pontos positivos e o que consideravam como contribuição.

Por sua vez, os participantes do município de Flores e os estagiários de Santa Clara, por serem estudantes de Pedagogia, valorizaram de forma mais significativa a questão da formação e da experiência vivenciada, assim, os PAIE comentaram que com o aumento dos alunos PAEE nas escolas, cada vez mais, aumentava a busca por profissionais capacitados e eles estavam tendo a oportunidade de se especializarem na prática, considerado por eles a melhor forma de aprendizagem, praticando no dia a dia com os alunos e a troca com o professor também era importante. Dessa forma, eles acreditavam que essa experiência favorecia o processo formativo enquanto futuros professores e que quando fossem regentes terão uma postura diferente dos professores atuais, saberão lidar melhor com a diversidade em sala de aula e que todos os estudantes deveriam ter essa experiência.

Linhares *et al* (2014) também considera importante essa experiência como um agente contribuidor na formação do professor, pois o estagiário pode passar a enxergar a educação com outros olhos, compreender melhor a realidade da escola, o comportamento dos alunos, dos professores e de toda equipe escolar.

Nos outros municípios, foram identificados relatos dos participantes sobre as contribuições relacionadas à aprendizagem, a novos conhecimentos, à troca com o professor, à troca com o aluno, e ao fato de aprender a lidar com diversas especificidades.

Citaram também, principalmente, o crescimento, além de profissional, pessoal, que possibilita a convivência com os alunos que possuem dificuldades. Às vezes, executando pequenas ações, faz com que se repense e se valorize mais a vida, o que, segundo eles, exercita a empatia, o se colocar no lugar do outro, os tornava seres humanos melhores. A partir também da convivência, quebram-se algumas barreiras sobre as pessoas com deficiência que antes eram vistos como incapazes, dignos de pena, vítimas de preconceito e pode-se transformar essas concepções.

Eles relataram também que aprenderam a olhar o outro com mais humildade e se sentiram gratos e felizes por promoverem uma mudança, um avanço na vida das pessoas e, a partir dessa experiência, notaram o quanto a acessibilidade era precária e como os direitos das pessoas com deficiência não eram garantidos.

Outro ponto discutido foi em relação à influência que os PAIE tinham em relação à promoção de mudanças dos profissionais da escola a respeito da diversidade, pois com a presença deles as pessoas passaram a perceber evolução e a forma que os PAIE lidavam com os alunos. Eles acreditavam que isso se refletia nas outras pessoas e consideraram uma contribuição importante para eles.

Diante do exposto, pode-se perceber que as contribuições consideradas pessoais pelos participantes foram praticamente comuns em todas as cidades, no caso dos municípios que possuíam estudantes atuando, foi predominante a contribuição formativa, na qual falaram sobre a qualidade da atuação futura como professor. Nos outros municípios, predominaram sentimentos mais comuns quando se fala em trabalhar com pessoas com deficiência, como por exemplo, os sentimentos de evolução como ser humano, valorização da vida, reflexão e gratidão por não ter nenhum familiar com alguma dificuldade.

Vale ressaltar que esses são sentimentos que surgem, talvez sem serem percebidos, como uma forma de preconceito “inconsciente”, pelo fato de existir um sentimento de inferioridade de assistencialismo pela pessoa com deficiência, a ideia de pena, “coitadinho”, que inclusive, foi externado por alguns dos participantes que antes dessa vivência possuíam essa visão relacionada às pessoas com deficiência.

De certa forma, os problemas estão relacionados à acessibilidade precária, a constante falta de oportunidade, ao preconceito da sociedade e não especificamente relacionada à limitação da pessoa e sim às barreiras. Nesse sentido, é importante ressaltar que quando as pessoas conseguem realizar ações, seja no esporte, no mercado trabalho, na escola, são vistas como super-heróis, por isso, é necessário destacar que o problema está na constante

falta de oportunidade, falta de acesso, e que se essas questões fossem garantidas, se tornaria uma ação comum e as pessoas com deficiências viveriam sem dificuldades. Conseqüentemente, essas barreiras sociais, físicas e atitudinais caracterizam as pessoas com deficiência sempre em situação de superação.

Após o exposto, notou-se a importância e valorização dada à função, principalmente, pela percepção dos próprios PAIE e, de certa forma, essas contribuições foram consideradas também pelos gestores e pelas famílias, como um serviço necessário e eficaz, porém que necessitam de ajustes. Dessa forma, as contribuições justificaram a relevância dessa atuação, a necessidade de valorização dos profissionais e adequação desse serviço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação dos PAIE na escola tem acontecido de forma precária, indefinida, não padronizada e com conflitos e equívocos na prática, muito embora seja amplamente reconhecida a necessidade e a importância desse profissional no contexto escolar. Em relação às condições de trabalho, foi possível identificar a precariedade e a desvalorização do profissional, com critérios incipientes no processo seletivo, assim como na formação exigida. Foi identificada uma forma contratual frágil e temporária, com alta rotatividade dos profissionais e salários baixos para a função exercida.

Considerando as funções exercidas e atribuídas aos PAIE, encontrou-se alguma coerência, mas também desvio de função e sobrecarga de atividades para os profissionais nas escolas. Notou-se também uma fragilidade por parte dos gestores em atribuir e definir essas funções, principalmente, nos municípios da Bahia, assim como, equívocos sobre o papel adequado do PAIE, o que, conseqüentemente, potencializa a geração de conflitos na prática. Em relação a documentação, os municípios ainda estão se organizando para elaboração de documentos municipais oficiais, salvo o município de Santa Clara que apresentou legislação mais avançada e mais recente.

Quanto a função atribuída, há muitas semelhanças entre algumas cidades, porém há funções diferentes de acordo com cada realidade. As funções exercidas, em alguns municípios, apresentaram um acréscimo de atividades, porém não houve uma divergência com a função atribuída, apenas, funções a mais do que o previsto. A função predominante entre as cidades foi a de “cuidados básicos”, presente nas cinco cidades pesquisadas, porém, nos municípios baianos a função de “auxiliar nas atividades escolares” predominou

entre os participantes e nos municípios paulistas a função de “cuidados básicos” manteve-se como predominante.

O público atendido por esses profissionais também variou nas cidades pesquisadas, o que influenciou na definição das atividades por eles desenvolvidas. As justificativas foram muitas e dependiam de uma série de fatores envolvidos, como a disponibilidade do professor em lidar com os desafios da inclusão escolar, a quantidade de funcionário que a escola dispunha, a função estabelecida pelo município e o interesse e preocupação com os alunos PAEE etc. Nesse contexto, foi identificada a provisão de profissionais de apoio, em algumas situações, desnecessária além do uso inadequado desse profissional, para funções, como por exemplo, de solucionar problemas da turma e da escola, apresentando um excesso de contratação desses profissionais.

Diante disso, foram identificados muitos problemas, desafios e pontos negativos dessa atuação, como as próprias condições de trabalho já citadas, a desvalorização, a sobrecarga de trabalho, a ausência de profissionais qualificados para execução da função de forma colaborativa, assim como a ausência de documentos norteadores, entre outros. Porém vale ressaltar que foram pontuadas também as contribuições, os benefícios e pontos positivos na atuação do PAIE, tanto contribuição para o aluno, escola e famílias, como para o profissional em si. Foram pontuadas como contribuição, a substituição das famílias pelos profissionais, assim como o desenvolvimento do aluno, o suporte dado ao professor, a confiança dos pais em deixarem seus filhos na escola, assim como a diminuição das barreiras existentes, física ou atitudinal.

De acordo com esse cenário, pode se perceber a quantidade de problemas ainda existentes nas escolas no que se refere a educação e inclusão. A escola ainda se mostra resistente e preconceituosa em lidar com a diversidade, porém, já existe um movimento e um trabalho sendo realizado. Notou-se que muitos problemas envolviam questões políticas, descasos dos órgãos públicos e principalmente questões financeiras, impactando na educação. Os problemas citados acima estão relacionados ao baixo investimento em serviços de apoio para inclusão, formação para os profissionais, falta de valorização da educação, da inclusão e dos alunos PAEE. Além desse contexto político, ainda a recente atuação desses profissionais no ambiente escolar causa dúvidas, incertezas, inseguranças, além da ausência de políticas públicas eficazes, legislação mais clara e mais definidas.

Vale ressaltar que para atuação adequada dos PAIE, é preciso um olhar direcionado, vontade política, embasamento teórico e investimento financeiro,

principalmente, pelos gestores. Sendo assim, faz-se necessário viabilizar uma rede de apoio, na qual o PAIE faça parte e não seja o único recurso ou pessoa responsável pela inclusão de uma escola. Essa rede deve ser composta por profissionais especializados, como professores de Educação Especial, parcerias com instituições, outros órgãos e profissionais, elaboração de diferentes estratégias de ensino, entre outros. Além disso, foi percebido a necessidade da diferenciação e definição da atuação de cada profissional dentro dessa rede de apoio. Vale destacar que quando identificada a necessidade de cuidados de saúde por meio de procedimentos invasivos, faz-se necessário o suporte de técnicos especializados da saúde, pois os alunos correm riscos quando os profissionais com formação insuficiente e sem preparo são destinados a realizar essa intervenção.

Nesse contexto vale destacar a presença de dois profissionais necessários no processo de escolarização do PAEE, considerando sempre as especificidades do aluno, que definirá qual será o melhor serviço. Nesse caso, foi discutido sobre o **profissional de apoio** e o **professor de apoio**, personagens diferentes que têm causado certos equívocos e conflitos nas escolas.

É importante que fique claro que o profissional de apoio tem a função de dar suporte ao aluno, em atividades que os mesmos não possuam independência, como por exemplo,

“Cuidados básicos”, “auxílio nas atividades escolares”, entre outras. Sendo assim, a formação mínima desse profissional pode ser o ensino médio completo, a qual seria suficiente para a função que irá desenvolver. Porém é essencial nesse serviço o processo de investimento na formação continuada, acompanhamento, supervisão e apoio constante na sua atuação.

O **professor de apoio** é um profissional com formação acadêmica, de preferência, específica em Educação Especial, que atua dando suporte ao professor nas atividades de “Responsabilidade de planejamento e ensino” e deve atuar em parceria com os PAIE e os demais profissionais da escola.

Dessa forma, evidencia-se a importância dessa diferenciação e definição da função de cada profissional de acordo com sua competência, e justifica-se necessidade de ampliação da rede de serviços para inclusão escolar, com a disponibilidade de diferentes profissionais que deverão ser encaminhados de acordo com as necessidades apontadas por cada aluno após avaliação prévia.

Por se tratar de uma prática nova no ambiente escolar, cada município tem-se organizado de uma determinada forma na tentativa de oferecer o ideal de acordo com os princípios que defendem no contexto da inclusão escolar. Porém os dados evidenciaram situações precárias da atuação, colocando em risco o desenvolvimento dos alunos e a garantia de uma educação de qualidade na escola comum, que lhes são de direito.

A partir disso, pode-se considerar que esse é um tema recente na literatura, na legislação e na prática das escolas, sendo assim, houve uma dificuldade de se encontrar pesquisas, artigos ou qualquer tipo de escrito acadêmico ou não sobre essa temática. Assim, foi necessário pesquisar estudos em outros países, pelo fato do Brasil ainda ter um número reduzido de produção sobre essa temática. Ao observar a realidade da França e dos Estados Unidos referente a atuação do PAIE, identifica-se uma diferença na atuação desses profissionais, principalmente, em relação a presença de outros profissionais da Educação Especial, trabalhando de forma colaborativa na escola e com papéis diferenciados e bem definidos, além de uma legislação que garante e norteia a atuação desses profissionais. Vale destacar também que além de possuir o PAIE, a presença do professor com formação específica garante a supervisão e o acompanhamento do trabalho realizado pelos PAIE, diminuindo os riscos de equívocos, desvio de função e sobrecarga de trabalho existentes no Brasil, por exemplo.

Um dado encontrado nos estudos que chamou atenção foi o fato de, apesar desses profissionais serem mais antigos nesses países, possuírem uma legislação mais avançada e definida, uma rede de apoio à inclusão maior e mais eficaz, os problemas e desafios encontrados foram semelhantes aos do Brasil, em uma proporção menor, com menos impactos na educação de maneira geral, porém existentes. No entanto, de certa forma, é um modelo que pode servir de exemplo para iniciar os ajustes nesse apoio no Brasil, pois apesar dos problemas eles apresentam uma qualidade de inclusão e educação mais avançada.

Considera-se, então, que existem ainda muitas lacunas a serem pesquisadas e, diante do cenário apresentado é necessário o investimento acadêmico na temática. Precisa-se de mais estudos, pesquisas de campo para investigar outras realidades e levar para as universidades e escolas essa discussão ainda muito incipiente, com o intuito de, cada vez mais, aprimorar as práticas e identificar diretrizes de atuação que atenda sem prejuízos os alunos e a escola, construindo uma legislação que as determine, defina e que auxilie os municípios.

Dessa forma, espera-se que este estudo desperte o interesse acadêmico, a fim de ampliar os estudos nesta temática, assim como, a leitura deste material alcance as escolas e seus profissionais, com o intuito de identificar os prejuízos, conflitos e equívocos já observados a partir das cidades pesquisadas e as possíveis contribuições e encaminhamentos que tornem essa prática cada vez mais adequada. Além disso, espera-se que esse trabalho acrescente em todas as instâncias, inclusive as legais, para que possa promover uma reflexão e mostrar a necessidade da mudança e tomadas de providências emergenciais.

Embora não haja ainda no país estatísticas sobre o número de profissionais de apoio contratados para favorecer a inclusão escolar, a observação dessa pequena amostra de cinco municípios, assim, como a experiência prática, têm evidenciado que esse número é crescente e, muito possivelmente, bem maior do que a contratação de professores e profissionais especializados em Educação Especial. As evidências encontradas em relação ao regime de trabalho, ao crescimento da quantidade desses profissionais na escola, associado ao baixo investimento que se faz em outras formas de suporte que seriam necessários, alertam para o fato de que, um recurso que seria essencial para garantir o direito à educação do público-alvo da Educação Especial que dele precisa, pode estar se tornando em mais uma fonte de precarização do trabalho dentro das escolas brasileiras. Assim, é preciso que sejam tomadas medidas para regulamentar a presença desses profissionais, definindo critérios e modos de contratação, melhorando as condições de trabalho, provendo formação e supervisão contínua e garantindo que todos os demais apoios necessários para se garantir uma política efetiva estejam presentes nas escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A.; SIEMS-MARCONDES, M. E. R.; BOER, W. O Cuidador de Pessoas com Deficiência: um olhar a partir da perspectiva educacional. In: Déborah de B.A. P. Freitas; Sandra M. da S. Cardozo. (Org.). *Inclusão e diferenças: resignificando conceitos e práticas* - volume 2. 1. ed. Boa Vista: Editora da Universidade Federal de Roraima, 2014, p. 125-143.

ASSALI, A. M. Inclusão escolar e acompanhamento terapêutico: possibilidade ou entrave In: *Col. LEPSI IP/FE*. Ano 6. USP, 2006, p. 1-6.

ARARIPE, N. B. *A atuação do Acompanhante Terapêutico no processo de inclusão escolar*. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Ceará. 2012.

BENITEZ, P; DOMENICONI, C. Capacitação de agentes educacionais: Proposta de desenvolvimento de estratégias Inclusivas. 2014. *Rev. Bras. Ed. Esp.* V. 20. Marília. São Paulo.

BERSH, R. *Introdução à Tecnologia Assistiva*. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/Introducao%20TA%20Rita%20Bersch.pdf>. 2008.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. 1990b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Diário Oficial da União. Brasília, 14 de setembro de 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. Acesso em Março de 2017. Brasília, 2008.

BRASIL. *Lei 11. 788/ 2008b*. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Presidência da república. Casa Civil.

BRASIL, MEC/CNE. *Resolução N° 4*. Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

BRASIL. SEESP/ GAB. *Nota Técnica n° 19*, de 08 de setembro de 2010, destinado aos profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do

desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino. Disponível em: <http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/educacao/especial>.

BRASIL. *Projeto de Lei N. 8014/2010*. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional para assegurar a presença de cuidador na escola, quando necessário, ao educando portador de necessidades especiais. Diário do Congresso Nacional, Brasília, 2010.

BRASIL, presidência da República . *Lei nº 12.764*, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Brasília, DF, dezembro de 2012.

BRASIL. *Projeto de Lei N. 32.228*. Dispõe sobre. Assegurar ao educando com deficiência a assistência de cuidador na escola. Diário do Congresso Nacional, Brasília, 2014.

BRASIL. Presidência da República. *Lei Brasileira de Inclusão. Estatuto da Pessoa com deficiência*. Lei nº 13.146. Brasília, julho 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.

BUENO. *A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular*. Temas sobre desenvolvimento. São Paulo: Memnon, vol. 9, n.54, 2001. p. 21-27.

CAMILO, C. *O espaço dos auxiliares*. Nova Escola, São Paulo, n. 264, p 97-98, agosto. 2013.

CAT, 2007. *Ata da Reunião VII*. Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). Disponível em: <http://www.infoesp.net/CAT_Reuniao_VII.pdf>. Acesso em junho de 2017.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Um estudo sobre as condições de acessibilidade em pré-escolas. *Revista Brasileira. Educação Especial*. Marília, v.18, n.2, abr.-jun. de 2012. p. 213-230.

CROCHICK, J.L. Preconceito e Inclusão. *Revista do Instituto Cultural Judaico Marc chagall*. V.3 n.1 (jan-jun). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

DUQUE, L. F. *O agente de inclusão escolar no apoio a alunos com Deficiência Intelectual: um estudo em escolas municipais*. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo. SP, 2008.

GARDOU, c. As situações de deficiência no processo de escolarização: quais os grandes desafios da Europa? *Revista Lusófona de Educação*. [S.l.]. v. 14, nº 14. Fevereiro. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1104>>. Acesso em: Junho de 2017.

GIANGRECO, M. F. One-to-One Paraprofessionals for Students With Disabilities in Inclusive Classrooms: Is Conventional Wisdom Wrong? *Intellectual and Developmental Disabilities*: February 2010, Vol. 48, No. 1, 2010, p. 1-13.

GALVÃO FILHO, T. A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). *Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade*. 1 ed. Porto Alegre: Redes Editora, 2009, p. 207-235.

GOMES, C. G. S; MENDES, E. G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. Vol.16, n.3, 2010. p. 375-396.

GONZALEZ, K. R. *Encaminhamento de meninos e meninas para salas de recursos: um olhar de gênero*. Seminário Internacional Fazendo Gênero 9: Diáspora, Diversidades, Deslocamentos. Universidade Federal de Santa Catarina. 2010.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R. *Educação inclusiva no Brasil: diagnóstico atual e desafios para o futuro*. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <http://www.cnotinfor.pt/inclusiva/entrada_pt.html>. Acesso em: junho 2017.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupofocal. *EccoS Revista Científica*. São Paulo, v. 7, n. 2, jul. / dez. 2005. p. 275-290

HANOVER, Research. *Best Practices in Utilizing Special Education Assistants*. Hanover Research – District Administration Practice, 2010, p. 1-34.

LEAL.M, V, S. *Concepções do Acompanhante Terapêutico acerca da sua atuação na Rede pública municipal de ensino de Teresina*. Dissertação (mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina. 2014.

LINHARES, P. C, A; IRINEU, T. H. S.; SILVA, J. N., FIGUEREDO, J. P. ; SOUSA, T. P. A

importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. NUPEAT–IESA–UFG, v.4, n.2, Jul./Dez., 2014, p. 115-127.

LINO, CCA, GONÇALVES AG, LOURENÇO GF. *O uso de recursos de Tecnologia Assistiva no Atendimento Educacional Especializado: considerações sobre a sala de recursos multifuncionais e escolas especializadas*. Temas sobre Desenvolvimento 2015; 20(110-11): 98-108.

MANZINI. E, G. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista Percurso-NEMO*, v.4, n 2, Maringá. 2012.

MARTINS. S, M. *O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial*. 168f. Dissertação (mestrado em Educação) Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MCVaY, P. *Paraprofessionals in the Classroom: what role do they play?* Disability Solutions, v.3, n.1, p. 1-15, 1998

MATOS, A.M. Análise funcional do comportamento. *Revista Estudos da Psicologia*. V.16,n3,p. 8-18, setembro/dezembro. PUC – CAMPINAS. 1999.

MATOS, S. N e MENDES E. G. Demandas decorrentes da Inclusão Escolar, In: *Revista Educação Especial*. v. 27/ nº48/ Santa Maria – 2014. / Disponível em <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> Acesso em Março de 2017.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-559, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n3/v27n3a14.pdf>, Acesso Maio 2017.

MENDES, E. G. *Inclusão marco zero: começando pelas creches*. Araraquara, SPC Junqueira & Marin, 2010.

MENDES, E.G.; LOURENÇO, G. F. Viés de gênero na notificação de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 15, p. 417-430. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382009000300006, 2009.

MENDES, E. G.; MALHEIRO, C. A. L. Salas de recursos multifuncionais: é possível um serviço “tamanho único” de atendimento educacional especializado? In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (Org.). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. EDUFBA: Salvador, 2012.

MENDES, E.M; PICCOLO, G.M. *Nas pegadas da história: tracejando relações entre deficiência e sociedade*. Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 29-42, jan./abr. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>, 2012.

MENDES, E.G; ZERBATO, A.P. *O uso do desenho universal para aprendizagem na elaboração de atividades inclusivas*. VII Congresso Brasileiro de Educação especial. UFSCAR, 2016.

PRADO. D. N. M. *Professor de apoio: caracterização desse suporte para inclusão escolar numa rede municipal de ensino*. Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina.Londrina, Paraná, 2016.

RABELO, L.C.C. *Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar*. Dissertação do programa de Pós graduação em Ed. Esp. da Universidade Federal de São Carlos. São Paulo, 2012.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

RORAIMA. *Diário Oficial do Município de Boa Vista*. Nº 3174. Boa Vista. Roraima, 2012.

SALHEB, J.N. *O papel do cuidador escolar a luz da legislação brasileira*. 2017. Especialização em Política Educacional da Universidade Federal do Amapá. Macapá. Amapá.

SANTOS, K. S. *Histórias da Ed. Especial produzidas a partir de matérias publicadas em jornal paulista: 1997-2004*. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. São Paulo, 2016.

SERRA, D. *A educação inclusiva em tempos de judicialização do estado: o cotidiano das escolas com a lei Brasileira de inclusão – nº 13.146/2015*. Revista eletrônica da UERJ, v.17.n.1 p .27-35, janeiro-fevereiro – RJ, 2017.

TANNÚS-VALADÃO, G. *Planejamento educacional individualizado: Propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha*. Dissertação de Mestrado. Programa de PósGraduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.2010.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação – Necessidades Educativas Especiais*. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, 1994.

ZERBATO, A. P. *O papel do professor de educação especial na proposta do coensino*. Dissertação do Programa de Pós graduação em Educação Especial do Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. São Paulo. 2014.

APÊNDICE A**FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO****DADOS PESSOAIS**

SEXO: () M () F IDADE: _____ Estado civil: _____

N
 O
 M
 E:

CARGO: _____

DADOS DA FORMAÇÃO

FORMAÇÃO INICIAL

ENSINO MÉDIO INC. () ENSINO MÉDIO COMP. () GRAD. () CURSO

_____ SEMESTRE _____

FEZ ALGUM CURSO VOLTADO PARA ÁREA DE ATUAÇÃO () S () N

QUAL CURSO _____

QUANDO(ANO) _____

OFERECIDO POR QUEM? _____

DADOS DA ATUAÇÃO ENQUANTO PROFISSIONAIS DE APOIO:

ESCOLA ONDE ATUA: _____

QUANTOS ALUNOS ATENDE: _____ QUANTAS TURMAS: _____

SEXO, IDADE, SERIE E DIAGNÓSTICO

SEXO, IDADE, SERIE, IDADE E DIAGNÓSTICO

EXPERIÊNCIAS ANTERIORES COMO

PROFISSIONAL DE APOIO: DADOS DO

ALUNO: SERIE, IDADE E DIAGNÓSTICO:

TEMPO DE ATUAÇÃO NESSA FUNÇÃO? _____

CARGA HORÁRIA DO TRABALHO ATUAL _____

REGIME DE CONTRATO E SALÁRIO _____

APÊNDICE B

ROTEIRO DE PERGUNTAS DISPARADORAS DO GRUPO FOCAL COM PROFISSIONAIS DE APOIO

Prezados(a)

Estamos realizando uma pesquisa de mestrado intitulada “Atuação dos Profissionais de apoio no processo de inclusão escolar com alunos público-alvo da educação especial”. Para o procedimento de coleta de dados vamos utilizar a técnica do grupo focal, o qual teremos seis colaboradores e eu como pesquisadora serei a mediadora do grupo. O grupo focal é uma técnica utilizada em pesquisas científicas que valoriza a discussão, troca de conhecimentos e experiências entre os participantes em um determinado tema. Ele acontecerá da seguinte forma: serão lançadas perguntas disparadoras e cada um terá três minutos para falar sobre cada tema solicitado, necessitando uma inscrição prévia sinalizando o interesse na fala.

Acreditamos que pela posição que você ocupa no contexto educacional do município sua colaboração terá uma grande relevância neste processo investigativo. Portanto, contamos com a sua disponibilidade para compartilhar conosco algumas informações sobre a prática, função, condições de trabalho entre outros aspectos sobre os profissionais de apoio, que certamente contribuirão nos encaminhamentos deste estudo. Gostaria de pedir permissão para gravar nossa conversa e saliento que a identidade de vocês será mantida em sigilo. Será entregue uma ficha de dados para cada um, tendo que ser preenchidas antes de iniciar o grupo focal. Podemos começar?

- 1) Antes da sua função atual, qual era sua ocupação?
- 2) Qual a função atribuída para os profissionais de apoio pela secretaria de educação, ao iniciar os trabalhos?
- 3) Qual a função exercida no dia – a- dia?
- 4) Existe diferença entre a função atribuída pela secretaria, e a prática exercida? Se sim, quais?
- 5) Como foi o processo de seleção para a função?
- 6) Vocês possuem formação continuada? Se sim, a) qual formato da Formação existente? B) Qual carga horária? c) Quem são os formadores? d) Quem oferece a formação? A formação é buscada pelos próprios profissionais?
- 7) Na sua opinião, qual a contribuição da atuação desse profissional para o processo de Inclusão Escolar?
- 8) Quais são os desafios e as facilidades na prática do profissional de apoio?
- 9) Quantos alunos atendidos e quais as respectivas especifici
- 10) Quais as principais atividades exercidas pelos alunos?
- 11) O que vocês consideram pontos positivos e pontos negativos na prática dos profissionais de apoio? Por quê?

- 12) Vocês acham que para ter essa função deveria ter alguma formação acadêmica, de faculdade? O que vocês pensam em relação à formação do profissional de apoio?
- 13) Vocês acreditam que a necessidade de ter uma PA pode ser por conta da ausência da prática do professor?
- 14) O que vocês veem, como enxergam a prática do professor no processo de inclusão escolar em relação à prática de vocês?
- 15) O que vocês pensam desses alunos dentro da escolar regular no processo de inclusão?
- 16) E, em relação a questões pedagógicas, algum de vocês faz as atividades? Criam as atividades?
- 17) Gostaria que cada um falasse o que representa o profissional de apoio. Ser profissional de apoio é...

APÊNDICE C

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA GESTOR

- 1) Existe um setor responsável pela Educação especial no município? Há quanto tempo?
Atualmente é formado por quais profissionais?
- 2) Qual a denominação para os profissionais de apoio no município?
- 3) Quais são as condições de trabalho encontradas nas cidades pelos profissionais de apoio? a)
Carga horária b) salário c) regime de contrato (como é feita a seleção)
- 4) Qual são as atribuições para os profissionais de apoio?
- 5) Quantos profissionais de apoio atuam na rede municipal no momento?
O número de profissionais de apoio é considerado suficiente para o atendimento do público
alvo da Educação Especial - PAEE que possui necessidade deste atendimento?
- 6) Há quanto tempo o município trabalha com estes profissionais?
- 7) Qual perfil dos profissionais de apoio? Formação inicial exigida, média de idade, sexo,
experiências anteriores;
- 8) Quais alunos são assistidos pelos profissionais de apoio?
- 9) Quem identifica e comprova a necessidade deste profissional para cada aluno?
- 10) Quem supervisiona e orienta estes profissionais? Eles são avaliados? Se sim, com qual
frequência? De que forma são avaliados? Por quem?
- 11) Existe alguma discrepância em relação à função delegada e a função exercida pelos
profissionais?
- 12) Existe uma legislação, diretrizes, normativa, portaria municipal para os profissionais de
apoio?
- 13) O município se baseia em algum documento nacional ou estadual? Qual?
- 14) Quais são as facilidades e as dificuldades encontrados na função dos profissionais de apoio?
- 15) Existe necessidade de formação continuada deste profissional? Se sim, quais são os temas
mais necessários?
- 16) Possui formação continuada para eles? Com qual frequência é ofertada? Qual perfil dos
formadores? Qual carga horária? Qual tema é trabalhado? A oferta é para todos os
profissionais de apoio da rede ou existe alguma seleção?
- 17) Como você enxerga a presença deste profissional em sala de aula?
- 18) Além do profissional de apoio, quais são os profissionais, serviços e sistemas de apoio
oferecidos pela rede de ensino no processo de inclusão escolar? qual de apoio, quais são os

profissionais, serviços e sistemas de apoio oferecidos pela rede de ensino no processo de Inclusão escolar?

APÊNDICE D**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO ESPECIAL****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA GESTORES DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “A ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS PAEE (PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL)”, sob responsabilidade da pesquisadora Mariana Moraes Lopes. O objetivo principal deste estudo consiste em descrever e analisar o perfil e função dos profissionais de apoio no contexto da Inclusão Escolar deste município.

Pensamos que este estudo nos possibilitará um conhecimento sobre a realidade dos profissionais de apoio, a fim de identificar e discutir as práticas existentes e ideais, a partir das discussões dos grupos focais. Diante dos resultados obtidos é possível promover mudanças na prática das escolas envolvidas na pesquisa e contribuição na área da Educação Especial.

Esperamos que esta pesquisa promova reflexão sobre a prática, perfil, função dos profissionais de apoio no processo de inclusão escolar.

Você foi indicado porque atende ao critério de seleção dos participantes da pesquisa, que é ser responsável pela Educação Especial do município.

Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Não será gerado nenhum custo para o participante e caso venha a gerar é de responsabilidade única do pesquisador. A sua recusa na participação não trará nenhum prejuízo à sua relação com a pesquisadora ou com o órgão na qual você trabalha.

No decorrer da pesquisa, o participante não correrá riscos graves, seja de natureza física, psicológica, social ou econômica. No entanto, o participante poderá sentir pequeno desconforto em expor suas práticas. Vale ressaltar que a pesquisadora estará atenta a qualquer sinal de desconforto por parte do participante e buscará minimizá-los, retirando dúvidas e adaptando as estratégias de ação.

Uma das técnicas utilizada para coleta de dados será a entrevista semiestruturada, a qual este termo está relacionado, através de gravações em câmeras ou gravador da conversa. Todas as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo.

Os resultados serão utilizados para a conclusão da pesquisa acima citada, sob orientação da professora Dra. Enicéia Gonçalves Mendes. O material coletado é de fim exclusivo de estudo e divulgação científica, podendo ser apresentado em comunicações orais e pôsteres em eventos científicos, artigos científicos, capítulos de livros e na dissertação do mestrado.

Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados para contato com a pesquisadora e com sua orientadora. Você poderá entrar em contato a qualquer momento, a fim de retirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação na pesquisa.

Assinatura do Pesquisador

Eu, _____, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

_____, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do Sujeito da Pesquisa

Pesquisador responsável

Nome: MARIANA MORAES LOPES **RG:** 1291720499 **CPF:** 03332092570

Instituição: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Departamento: Programa de Pós-Graduação em Educação Especial / Doutorado.

Endereço: Rua Prof José Ferraz de Camargo, 243, Vila Celina – São Carlos **E-mail:** mamarylopesedespecial@gmail.com

Orientador

Nome: ENICÉIA GONÇALVES MENDES

CPF: 07583678803

Instituição: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Departamento: Departamento de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. **Endereço:** Rod. Washington Luis, Km 235 - Caixa Posta 676. São Carlos/SP - Brasil, CEP: 13565-905. **Telefone:** (16) 33519358

APÊNDICE E

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFISSIONAIS DE APOIO

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa, como voluntário. Você precisa decidir se quer participar ou não. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder aos instrumentos de coleta de dados, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo sobre qualquer dúvida que tiver. Este estudo está sendo conduzido pela pesquisadora Mariana Moraes Lopes sob a orientação da Professora Dr^a. Enicéia Gonçalves Mendes.

Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine este documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma.

A pesquisa tem como tema: A ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS PAEE (PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL), e como objetivo principal: descrever e analisar o perfil e função dos profissionais de apoio no contexto da Inclusão Escolar deste município.

Essa é uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva e será utilizada com os profissionais de apoio como técnica o grupo focal, um grupo de discussão com seis profissionais de apoio ao mesmo tempo, onde serão geradas perguntas norteadoras e cada um terá um tempo e vez para responder, gerando discussões importantes para a coleta de dados.

Pensamos que esta pesquisa possibilitará reflexões acerca da sua prática como profissional de apoio, com novas discussões e pontos de vista diferentes entre o grupo. Além de fortalecer a função e contribuir com a realidade existente destes profissionais e para área da Educação especial que pouco se discute este tema.

Você foi indicado para ser participantes desta pesquisa porque faz parte dos critérios de inclusão:

- Ser um profissional de apoio que atua com alunos público alvo da educação especial no ensino fundamental I e II

Sua participação não é obrigatória podendo ser encerrada a qualquer momento, e ser retirado o termo de consentimento. Não será gerado nenhum tipo de custo para os participantes, caso seja gerado é de única responsabilidade da pesquisadora.

No decorrer da pesquisa, o participante não correrá riscos graves, seja de natureza física, psicológica, social ou econômica. No entanto, o participante poderá sentir pequeno desconforto em expor suas práticas. Vale ressaltar que a pesquisadora estará atenta a qualquer sinal de desconforto por parte do participante e buscará minimizá-los, retirando dúvidas e adaptando as estratégias de ação.

Os resultados serão utilizados para a conclusão da pesquisa acima citada, sob orientação da professora Dra. Enicéia Gonçalves Mendes. O material coletado é de fim exclusivo de

estudo e divulgação científica, podendo ser apresentado em comunicações orais e pôsteres em eventos científicos, artigos científicos, capítulos de livros e na dissertação do mestrado.

Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador, a equipe do estudo, Comitê de Ética independente e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar a validade do estudo.

Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados para contato com a pesquisadora e com sua orientadora. Você poderá entrar em contato a qualquer momento, a fim de retirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação na pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Eu, _____, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

_____, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do Sujeito da Pesquisa
Pesquisador responsável

Nome: MARIANA MORAES LOPES

RG: 1291720499 **CPF:** 03332092570

Instituição: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Departamento: Programa de Pós-Graduação em Educação Especial / Doutorado.

Endereço: Rua Prof José Ferraz de Camargo, 243, Vila Celina – São Carlos **E-mail:**

mamarylopesedespecial@gmail.com

Orientadora

Nome: ENICÉIA GONÇALVES MENDES

CPF: 07583678803

Instituição: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Departamento: Departamento de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. **Endereço:** Rod. Washington Luis, Km 235 - Caixa Posta 676.

São Carlos/SP - Brasil, CEP: 13565-905. **Telefone:** (16) 3351-9358 **E-mail:**

egmendes@ufscar.br

ANEXO A

UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Pesquisador: MARIANA MORAES LOPES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 59714016.3.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.807.889

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa de mestrado, a ser desenvolvido no município de Feira de Santana. Contará com a participação de 7 sujeitos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com investigação do tipo descritiva, realizada por meio de grupos focais e entrevistas. Será realizada com 8 profissionais de apoio e um representante da Secretaria de Educação e se prevê cinco etapas: I) Elaboração dos roteiros do Grupo focal I e grupo focal II; II) Realização do grupo focal I - III) Entrevista semiestruturada com um representante da Educação Especial; IV) Transcrição e análise dos dados para debate posterior V) Realização do Grupo focal II – Devolutiva e debate com os mesmos grupos de Profissionais de apoio.

Objetivo da Pesquisa:

Descrever e analisar o perfil e função dos profissionais de apoio no contexto da Inclusão Escolar de quatro cidades escolhidas pela pesquisadora. Identificar o perfil dos profissionais de apoio e dos alunos atendidos pelos Para- profissionais. Caracterizar condições de trabalho encontradas nas cidades pelos profissionais de apoio . Investigar conflitos, desafios e dilemas encontrados na função. Levantar as necessidades e as demandas de formação dos profissionais de apoio

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: ok, contemplados

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.807.889

Benefícios: ok, contemplados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Todas as considerações sobre a pesquisa/projeto foram devidamente trabalhadas.

Apesar da coleta de dados estar prevista para outubro de 2016 (segundo consta no cronograma), a CEP entende que a mesma não teve início e que o processo sofreria atraso em demasia caso se cobrasse mais essa diligência.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1. TCLE: ok
2. Carta de autorização: ok
3. Folha de rosto: ok

Recomendações:

Não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Parecer final: Aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_770817.pdf	29/09/2016 15:16:45		Aceito
Folha de Rosto	FOLHA.pdf	29/09/2016 15:15:36	MARIANA MORAES LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_GESTOR.pdf	29/09/2016 15:13:39	MARIANA MORAES LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PA.pdf	29/09/2016 15:13:16	MARIANA MORAES LOPES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	pppp.pdf	24/08/2016 02:25:36	MARIANA MORAES LOPES	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 1.807.889

Declaração de Instituição e Infraestrutura	aut.PDF	24/08/2016 01:49:08	MARIANA MORAES LOPES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	24/08/2016 01:45:15	MARIANA MORAES LOPES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 07 de Novembro de 2016

Assinado por:
Ricardo Carneiro Borra
(Coordenador)