

AS DIVERGÊNCIAS ENTRE O DISCURSO OFICIAL E AS PESQUISAS DA ANPED SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Ivete Maria dos Santos – UESC/BA

RESUMO

O estudo tem por objetivo traçar um paralelo entre o discurso propagado através da Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009 que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial e os resultados apontados pelas pesquisas publicadas na Anped (2000-2013) sobre o AEE. Os resultados apontam a existência de um distanciamento significativo entre o que está na letra do documento e a realidade da escola, tendo em vista que as condições objetivas continuam sendo negligenciadas

Palavras-chave: Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado, Anped.

AS DIVERGÊNCIAS ENTRE O DISCURSO OFICIAL E AS PESQUISAS DA ANPED SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas temos acompanhado medidas governamentais voltadas para a promoção da inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares, como uma forma de superação das condições de exclusão que esses alunos foram submetidos durante anos na escola. Dentre essas ações, destacamos o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como um dos principais alvos de investimento do atual governo brasileiro.

O AEE é atualmente a forma como os “serviços” da educação especial estão sendo oferecidos nas escolas regulares, na tentativa de que essas possam atender de maneira adequada aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Contudo, não encontramos nos documentos oficiais

indícios dos fundamentos conceituais que alicerçaram a criação e o funcionamento da proposta.

Nesse contexto, o AEE tem gerado muitas dúvidas acerca da sua concepção e do seu funcionamento na prática. A comunidade escolar (docente, discente e a comunidade num todo) desconhece ou muitas vezes entende de forma errônea o trabalho e o público-alvo do AEE. Diante disso, a presente pesquisa traz para a análise a Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009 que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Além disso, busca estabelecer um paralelo entre o referido documento e os artigos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) publicados no período entre 2000 e 2013 sobre o assunto, com o intuito de verificar como o discurso sobre AEE se materializa nas pesquisas educacionais.

PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo em questão é de natureza qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa bibliográfica e documental. O procedimento bibliográfico se enquadra no presente estudo, pois foram mapeados os principais aspectos abordados nos estudos sobre o AEE com base nos trabalhos completos apresentados nas reuniões científicas nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), mais especificamente os textos do Grupo de Trabalho 15, intitulado Educação Especial no período entre 2000 e 2013. Para tanto, foram analisados 12 textos completos sobre AEE, de um total de 215 publicados no grupo de trabalho disponível no site da associação.

A pesquisa se caracteriza também como documental, pois será analisado as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (Resolução nº 4, de 02 de Outubro de 2009), esse documento contém proposições sobre a concepção e funcionamento do AEE objeto da pesquisa.

Como o estudo em questão não tem a pretensão de esgotar a ampla discussão sobre a temática, pretendemos analisar 02 aspectos: 1- Formação profissional requerida para atuação no AEE; 4- Articulação do AEE e as atividades da sala de aula regular.

Para a análise dos dados será utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD), que consiste em um processo auto-organizado de construção de compreensão que emerge de uma sequência recursiva de três componentes: “desconstrução dos textos do corpus, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização;

o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada” (MORAES, 2003, p. 193).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

1. Formação profissional requerida para atuação no AEE

De acordo com as diretrizes, para o oferecimento do serviço, o professor responsável pelo AEE deve responder por uma série de atividades, inclusive aquelas direcionadas a orientação dos demais professores e das famílias dos alunos incluídos e a busca de parcerias estabelecidas com demais serviços que se fizerem necessários. De acordo com o artigo 13 podemos destacar algumas atribuições do professor do AEE:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009).

Como vimos, fica na responsabilidade do professor do AEE implementar a maioria das ações ofertadas pelo serviço. Nesse sentido, alguns questionamentos são indispensáveis: Que tipo de formação deverá ter o professor para desempenhar as funções exigidas no documento? Quais condições são oferecidas pelas secretarias de educação e pela escola ao profissional do AEE? Já que o objetivo principal das ações é garantir a inclusão escolar porque as “atribuições” dos outros participantes do processo educativo não são mencionadas?

De modo geral, o documento demonstra uma visão instrumental baseado na racionalidade técnica, onde cabe ao profissional do AEE desenvolver estratégias e métodos que dão primazia a soluções práticas, rápidas e imediatas dos problemas da realidade. Nesse sentido, a formação dos professores apresenta-se atrelada às dimensões técnicas, ou seja, o professor é entendido como um articulador do senso comum, do individualismo empírico. De acordo com Moura e Franciscatti (2013) a formação exige tempo e esforço de pensamento, o que cada vez mais vem sendo raros na sociedade, em face de suas exigências de progresso, burocráticas e racionalizadas, onde os sujeitos precisam ser velozes e eficientes.

Além disso, na medida em que cabe ao professor a implementação das ações do AEE, fica implícito a sua obrigação de garantir a inclusão dos alunos com deficiência e o “sucesso” dessa proposta. Nesse contexto, o Estado tenta se deslocar da centralidade dessa discussão e da obrigatoriedade de gerir o processo de inclusão dos alunos. Dessa forma o processo de inclusão na escola acaba se resumindo a uma série de tarefas que devem ser desempenhadas pelo professor do AEE.

2. Articulação do AEE e as atividades da sala de aula regular

De acordo com o artigo 13 das diretrizes é de responsabilidade do profissional do AEE “orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno” (BRASIL, 2009). Contudo, pesquisas realizadas que antecedem esse documento já apontavam uma série de questões que permeia essa relação. No estudo realizado por Tezzari (2006, p. 9) fica constatada

a necessidade de uma efetiva parceria entre os professores de sala de aula e os da sala de recurso, sendo necessário a garantia de um espaço de interlocução dentro das escolas. Parece claro a necessidade de uma periodicidade nos encontros, de forma que se crie realmente um espaço de trocas e não apenas momentos esporádicos para relatos das atividades feitas com os alunos atendidos.

Muitas vezes a resistência dos professores a inclusão na sala de aula acaba sendo reforçada pela existência da Sala de Recurso, pois para muitos professores do ensino regular cabe ao profissional do AEE “cuidar” do processo educativo do aluno com deficiência. A pesquisa desenvolvida por Silva (2006, p. 13) aponta que

Essa dinâmica cultural corresponde a um modelo de professor e de suas respectivas práticas, resultante da problemática consonância entre Educação Especial e educação comum, nomeadamente aquele modelo

que a escola não entende como seu. A simples identificação do professor como “da educação especial” parece comunicar uma noção de educação, pressupostamente, etnocêntrica, isto é, voltada para a deficiência.

O professor da sala regular não foi incluído nas políticas de inclusão. No documento ele é visto com alguém que precisa ser orientado pelo profissional do AEE que obteve uma formação, mesmo que puramente instrumental, para auxiliar na aprendizagem dos alunos. De modo geral os documentos oficiais negligenciam a participação dos professores das salas regulares no processo de inclusão escolar, conferindo a ele um papel menos expressivo.

Diante disso, existe um distanciamento entre os profissionais da sala regular e do AEE, o que ocasiona em prejuízo para o aluno, pois as ações são isoladas e não contam com a participação do coletivo da escola. Além disso, é necessário que os professores reflitam de maneira crítica sobre suas experiências, dilemas e limitações que interferem na efetivação da educação inclusiva, buscando possíveis caminhos a partir do seu contexto.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O estudo em questão teve por objetivo estabelecer um paralelo entre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado e os artigos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) publicados no período entre 2000 e 2013 sobre o assunto, com o intuito de verificar como o discurso sobre AEE se materializa nas pesquisas educacionais.

Os resultados apontam que existe um distanciamento significativo entre o que está na letra do documento e na realidade das escolas. O discurso oficial sobre o AEE tenta disseminar uma concepção de escola considerada satisfatória para a maioria dos alunos, precisando apenas adaptar-se com serviços especializados para incorporar aqueles que não estão no “padrão”, ou seja, que não se encaixam na concepção de normalidade presente dentro e fora da escola. Para que esse “ajuste” seja realizado, a política educacional deposita nesse modelo o sucesso da inclusão escolar.

Nesse contexto, mais uma vez fica sob a responsabilidade do professor o sucesso da proposta. Sendo desconsideradas as condições objetivas das instituições para realização do trabalho proposto: tempo e espaço para planejar e avaliar o próprio

trabalho; quantidade de alunos, materiais, salário, etc. Além disso, a formação do profissional se resume a cursos pontuais que não reflete sobre o cotidiano da escola e não apresenta potencial emancipador da educação.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília, 2009.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva.** Ijuí: Ed. Unijuí. 2007. 224 p.

MOURA, C. H. G., FRANCISCATTI, K. V. S. O rebaixamento da razão e da experiência: impasses ao conhecimento na educação. In: SILVA, L. M.; SOUZA, L. R. **Estudos sobre formação e educação inclusiva.** Salvador: Eduneb, 2013.

SILVA, F. C. T. **Espaços, tempos e professores das salas de recursos e das salas comuns:** expressões de cultura escolar. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambú/MG. Anais. 2006.

TEZZARI, M. L. **Sala de Integração e Recursos (SIR) na rede municipal de ensino de Porto Alegre:** uma análise de um serviço de apoio especializado. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambú/MG. Anais. 2006.