

O Atendimento Educacional Especializado na região Centro-Serrana do estado do Espírito Santo

Specialized Educational Service in the Central-Serrana region of the state of Espírito Santo

Denise Meyrelles de Jesus
Alexandro Braga Vieira
Barbara Santana dos Santos de Santana
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
Vitória, ES, Brasil

Resumo

Analisa a oferta do atendimento educacional especializado em três municípios da região centro-serrana do Estado do Espírito Santo, com discussões da Educação Especial e da pesquisa qualitativa, tomando o grupo-focal como ferramenta de investigação. Envolve cerca de doze participantes: gestores públicos de Educação Especial; gestores escolares; professores de sala de aula comum; de educação especial e familiares, com dados produzidos no ano de 2020, por meio do Google Meet, sendo gravados para análise. Como resultados, a organização/oferta do atendimento educacional especializado respalda-se na legislação vigente e na criação/fortalecimento do Setor de Educação Especial, recebendo atravessamentos dos diagnósticos, da própria compreensão desta política dentro de uma perspectiva colaborativa e da relação público-privado constituída pelas instituições especializadas.

Palavras-chave: Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado. Políticas. Espírito Santo.

Abstract

It analyzes the offer of specialized educational services in three municipalities in the central-mountain region of the State of Espírito Santo, with discussions on Special Education and qualitative research, using the focus group as an investigation tool. It involves around twelve participants: public managers of Special Education; school managers; common classroom teachers; education and family members, with data produced in 2020, through Google Meet, being recorded for analysis. As a result, the organization/offer of specialized educational service is supported by current legislation and the creation/strengthening of the Special Education Sector, receiving cross-references from diagnoses, from the very understanding of this policy within a collaborative perspective and the public-private relationship constituted by specialized institutions.

Keywords: Special Education. Specialized Educational Services. Policies at Espírito Santo.

Introdução

No ano de 2018, fizemos dez anos de promulgação da Política Nacional de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva – PNEE/2008 (BRASIL, 2008). Vários encaminhamentos foram trazidos, dentre eles, a definição de quem seriam os estudantes público-alvo da Educação Especial; a reafirmação do direito de matrícula na escola comum; a necessidade de reorganização desses espaços-tempos; a criação de redes de apoio para fortalecer a acessibilidade curricular.

Outros encaminhamentos se direcionaram para a oferta do atendimento educacional especializado, principalmente, por se considerar que a Constituição Federal do Brasil de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, sinalizarem que ele deverá ser “[...] gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

Conforme problematizam Kassar e Rabello (2011), com a PNEE/2008, essa rede de apoio passou a ser significada como ações que visam complementar/suplementar a acessibilidade curricular para os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, fortalecendo o direito aos conhecimentos comuns e aos específicos. Diante dos 10 anos da referida política, desafiamos a constituir um estudo com o objetivo de cartografar as implicações da Política Nacional de Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva (PNEEEI/2008) nas políticas locais de Educação Especial, adotando como lócus, redes públicas (estadual e municipais) do Espírito Santo.

O estudo vem possibilitando o diálogo com as políticas locais direcionadas à organização e oferta do atendimento educacional especializado nas escolas comuns. Em assim sendo, o presente texto traz um recorte da pesquisa ao focalizar três municípios da região centro-serrana do Espírito Santo que vem articulando ações para implementar serviços/redes de apoio visando ao fortalecimento do direito à Educação para estudantes público-alvo da Educação Especial e a constituição de uma “justiça cognitiva” para esses alunos.

Para tanto, buscou-se: a) compreender os principais andamentos políticos e pedagógicos que a Política Nacional de 2008 trouxe para a oferta do atendimento

educacional especializado nas escolas comuns de três municípios da região centro-serrana do Espírito Santo; b) entender, pela via dos grupos focais, os movimentos vividos pelos municípios estudados no processo de materialização da PNEEPI e da oferta das redes de apoio, tanto do ponto de vista das políticas locais, tanto das práticas organizativas e pedagógicas como a pesquisa-formação.

Partiu-se da premissa de que a Constituição Federal (BRASIL, 1988) assegura o atendimento educacional especializado, prioritariamente, na rede regular de ensino, sendo papel das escolas/sistemas garantir esse direito. Para além da Constituição Federal Brasileira e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, vistas como referência da Educação Inclusiva no Brasil, possuímos outros diretrizes/documentos norteadores para a Educação Especial em níveis federal, estadual e municipal, especialmente, no Estado do Espírito Santo.

Assim, as discussões trazidas no texto se organizam por meio de aproximações entre a temática do atendimento educacional especializado e autores dedicados ao assunto; a metodologia que conduziu a produção dos dados; a análise e as discussões do material produzido; as considerações finais e as referências.

Para realização do estudo sobre as políticas constituídas pelos três municípios pertencentes à região centro-serrana do Estado do Espírito Santo para a organização e oferta do atendimento educacional especializado nas escolas comuns, buscou-se, na Cartografia Simbólica (SANTOS, 2007), uma maneira de contextualizar e acompanhar os diálogos da realidade, no intuito da criação de mapas sociais. O método permite ao pesquisador compor mapas sobre as políticas públicas, tendo, como base, a análise de documentos e a discursividade produzida pelas pessoas envolvidas na pesquisa, compreendendo os movimentos instituídos e instituintes. Na compreensão do autor, “[...] os mapas são um campo estruturado de intencionalidades, uma língua franca que permite a conversa sempre inacabada entre a representação do que somos e a orienta” (SANTOS, 2007, p. 224).

Dessa forma, por intermédio dos pressupostos da Cartografia Simbólica, foram utilizadas diferentes escalas para lançar olhares sobre os fenômenos a serem analisados, pensando mais nos processos e menos nos resultados com o objetivo de compreender as políticas educacionais dos municípios. Para tanto, como procedimentos metodológicos, foram adotados: a) solicitação às redes de ensino por meio do envio de uma carta-convite e realização de um encontro para apresentação do estudo; b) utilização da ferramenta dos

grupos focais (GATTI, 2005), envolvendo cerca de doze participantes em cada um dos municípios: gestores públicos de Educação Especial; gestores escolares; professores de sala de aula comum; professores de educação especial e familiares, sob a coordenação dos pesquisadores responsáveis pelo estudo.

A partir de questões geradoras, foram disparadas reflexões e colhidas as narrativas dos participantes, qual seja, a organização e oferta do atendimento educacional especializado nas escolas vinculadas às redes de ensino envolvidas na pesquisa. Gatti (2005, p. 7) “[...] caracteriza essa técnica como derivação das diferentes formas de trabalho com grupos, amplamente desenvolvidas na psicologia social”. Com isso, privilegia-se a seleção dos participantes, segundo alguns critérios e conforme o problema em estudo, desde que eles possuam algumas características em comum que os qualificam para a discussão da questão que será o foco do trabalho interativo e da coleta do material discursivo/expressivo.

Os encontros dos grupos focais foram produzidos no transcorrer do ano de 2020, por intermédio da ferramenta Google Meet, tendo em vista o processo de isolamento social necessário ao combate da Pandemia da Covid-19. Foram realizados três grupos focais, tendo como instrumentos de registro, a possibilidade de gravação pelo próprio sistema, sendo os dados armazenados e transcritos para análise.

Mesmo buscando encontrar descritores idênticos para os três municípios, isso não foi possível, primeiramente, porque, os municípios trabalham com diferentes modos de analisar suas atribuições e ações e, segundo, conforme evidenciado na literatura nacional (GARCIA, BARCELOS, VAZ, 2021; GARCIA, MICHELS, 2021; GIVIGI, JESUS, SILVA, 2022), o momento de pandemia, além de impactar fortemente na saúde pública, teve diferentes atravessamentos nas áreas sociais, políticas e econômicas. Especificamente, na área da Educação, levou-nos a conviver com um aumento exacerbado das desigualdades já existentes, dentre elas, as dificuldades de contato com muitos dos profissionais da Educação, seja pelas dificuldades de disponibilidade e de uso de redes móveis, quanto pelo excessivo aumento de trabalho docente. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Espírito Santo, sendo colhida a assinatura dos envolvidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Desenvolvimento: as realidades locais

A região Centro-Serrana do Espírito Santo caracteriza-se por seu potencial agrícola,

baseado na perspectiva da agricultura familiar. As pessoas que ali habitam são, em sua maioria, descendentes de italianos, alemães e pomeranos. A região se constitui em um dos polos turísticos do Estado. Cabe destacar que os municípios ofereceram formas de organização diferenciadas de seus dados. Observa-se, na Tabela 1, que o Município 1 conta com 47 escolas, todas com matrículas de alunos público-alvo de educação especial, dispondo de 61 professores de Educação Especial, além de 46 auxiliares (cuidadores).

Tabela 1 - Números de escolas, professores de Educação Especial e auxiliares/cuidadores em Educação Especial relativos ao Município 1

Localização	Quantidade de escola	Número de professores	Auxiliares
Escola unidocente/urbana	7	10	8
Escola unidocente/rural	13	9	4
Escola pluridocente/rural	10	13	6
Escola unidocente e pluridocente/urbana	3	20	10
Escola unidocente e pluridocente/rural	14	9	18

Fonte: Organizada pelos autores

Destaque-se que o referido município tinha (em 2021) matrícula de 429 alunos apoiados pela educação especial, dentre estudantes PAEE e “com dificuldades de aprendizagem”. Importante chamar a atenção que alunos com dificuldades de aprendizagem não se constituem PAEE, mas, no caso do município mencionado, eles também são encaminhados para apoios diferenciados. A tabela a seguir evidencia os dados do Município 2 que apresenta 24 escolas com a matrícula de 123 alunos públicos-alvo da Educação Especial.

Tabela 2 - Número de escolas e de alunos público-alvo da Educação Especial do Município 2

Localização	Quantidade de escola	Números de alunos
Escola unidocente/urbana	5	37
Escola unidocente/rural	12	27
Escola unidocente e pluridocente/urbana	1	19
Escola unidocente e pluridocente/rural	6	40

Fonte: Organizada pelos autores

Mesmo com significativo número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial, o município possui apenas 15 professores especializados, o que representa um número significativo de alunos por professor.

O Atendimento Educacional Especializado na Região Centro-Serrana do Estado do Espírito Santo

Cabe destacar que o Município 3, apresenta uma configuração diferenciada no que tange à organização da Educação Especial. A rede municipal, além da gestora, possui uma professora de Educação Especial e uma cuidadora apenas. Justificam, tal organização, pelo fato de o atendimento educacional especializado se dar na Instituição Pestalozzi (privado-filantrópica) para todos os alunos. Questiona-se como são trabalhadas as redes de apoio necessárias para a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial na sala de aula comum.

Considerando os dados apresentados, passamos aos resultados relativos aos grupos-focais para entender as ações instituídas para organização/oferta do atendimento educacional especializado como complementar/suplementar à escolarização desses estudantes nas escolas comuns.

Os grupos focais evidenciam que para a organização/oferta do atendimento educacional especializado, os municípios buscam respaldo na legislação vigente que orienta quanto à importância de as redes de apoio se configurarem complementares/suplementares e não substitutivas ao trabalho pedagógico mais amplo realizado na/pela escola comum.

A Política Nacional de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva e normativas dela provenientes são apontadas como referências legislativas quanto à implementação da política do atendimento educacional especializado. As falas refletem uma percepção de que as normativas pró-inclusão se situam dentre aquelas que orientam as ações dos municípios, embora, haja situações que evidenciem a processualidade da constituição e da materialização das políticas educacionais, conforme alerta Mainardes (2006), ao analisar os processos de implantação de políticas. Sobre esse cenário, argumenta uma gestora de Educação Especial:

Nós sempre tivemos muito cuidado de estar seguindo, principalmente, a Resolução nº 04/20098 do Ministério da Educação, como bem colocou os demais colegas também. Na prática, na íntegra [...] essa questão da Resolução nº 04 de estar desenvolvendo um trabalho de complementação. Nós, temos hoje, as salas de recursos multifuncionais que estão nas escolas comuns [...] (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MUNICÍPIO 2).

Fica evidente nas narrativas de diferentes profissionais e de familiares que a legislação nacional é de conhecimento de todos e que “atuar” – na tentativa de tê-la como parâmetro orientador – se coloca como meta. A maioria dos municípios tem normativas próprias, nem sempre diretrizes de Educação Especial, mas documentos orientadores de suas ações, além

de definições de suas funções. A organização e oferta do atendimento educacional especializado reforçou a importância/necessidade de se fazer funcionar um setor de Educação Especial nas Secretarias de Educação, ou até mesmo uma pessoa responsável pela função.

Então, hoje, na questão de Política Municipal de Educação Inclusiva, nós temos o Decreto nº 091 que instituiu o CREI (Centro de Referência de Educação Inclusiva). Um setor da Secretaria de Educação responsável pela Educação Inclusiva do nosso município (EQUIPE GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

A maioria dos municípios dispõe de equipes de Educação Especial de natureza pedagógica, cabendo destacar que, no entanto, cargos de natureza clínica, se envolvem nas ações inclusivo-pedagógicas.

O CREI hoje também é composto por uma equipe multidisciplinar. Um psicólogo, uma fonoaudióloga, uma coordenadora, uma assessora pedagógica, professores especialistas, uma secretária, uma auxiliar de serviços gerais. Nós temos, hoje, auxiliares de Educação Especial e estagiários. Todos esses profissionais compõem a equipe multidisciplinar do CREI (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

Ainda é possível encontrar uma minoria em que predominam coordenações de ações que se associam às práticas desenvolvidas pelas instituições especializadas de natureza filantrópica. No Município 1, a equipe é formada por uma coordenação pedagógica, por uma fonoaudióloga e uma psicóloga, enquanto no município 3, a equipe possui somente uma pessoa na coordenação da área pedagógica.

Aqui na Secretaria, não é uma equipe. Tem essa coordenação. A gente trabalha em parceria com a Pestalozzi [...]. [Fazemos] orientação às escolas, através do pedagogo e do professor de AEE [...] (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 3).

No transcorrer dos grupos focais, houve uma avaliação positiva quanto ao trabalho das coordenações de Educação Especial na organização/oferta do atendimento educacional especializado, tanto pelos professores quanto pelas famílias, conforme narrativa de uma docente envolvida na pesquisa: “[...] eu sou professora especialista. Eu acho que o Município 2, em relação à Política Nacional, vem fazendo a diferença, porque o trabalho não é um faz de conta” (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

O Atendimento Educacional Especializado na Região Centro-Serrana do Estado do Espírito Santo

Essa avaliação positiva acerca do setor no contexto das Secretarias de Educação para a implementação do atendimento educacional especializado se repete principalmente nos Municípios 1 e 2. Na perspectiva dos participantes, houve avanços significativos de matrículas de alunos PAEE nos últimos anos, nas escolas comuns, contexto que reforça a importância das redes de apoio e de orientações advindas dos órgãos centrais sobre como equalizar esses serviços de modo a apoiar o trabalho da classe comum e atender às especificidades de aprendizagem dos alunos. O diálogo abaixo entre os envolvidos da UFES e do município elucidam a questão da matrícula:

Antes de 2010, os alunos não frequentavam o ensino comum. Só frequentavam a APAE. Em 2010 [...], falando de uma forma geral, tínhamos em média 20 alunos. Aí, a gente tem um crescimento gradativo por patologia em um modo geral. A cada ano, o número vem aumentando [...]. No ano passado, estávamos em média com 50 alunos. No final do ano, se tornou 90 [...]. Tem os alunos que estão cursando o Ensino Médio (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

Cabe analisar que nos municípios em tela, observou-se um aumento significativo nas matrículas dos alunos PAEE nas escolas comuns. Os participantes destacam o fato de os alunos progredirem nas séries escolares e chegarem ao Ensino Médio. Na perspectiva dos participantes, com o aumento do conhecimento sobre a PNEEPI/2008 e a existência de redes de apoio (como o atendimento educacional especializado), os profissionais da Educação se sentiram apoiados para ousar em suas ações de sustentar uma proposta mais inclusiva no município. No entanto, essa perspectiva não é comum ao Município 3.

Outra questão destacada quanto ao atendimento educacional especializado é a relação desses serviços com as práticas de avaliação diagnóstica. Novas práticas organizativas e de gestão dos processos avaliativos são mencionadas em função da matrícula dos alunos apoiados pela Educação Especial. Fica evidente que há movimentos em torno de uma avaliação diagnóstica mais pedagógica, no entanto, ainda marcada por olhares clínicos que levam a exigências ou recomendações de laudos clínicos, muitas vezes, “oferecidos” por instituições privadas de natureza filantrópicas para encaminhamento aos alunos ao atendimento educacional especializado.

Temos uma ficha de encaminhamento que é disponibilizada para todos os professores no início do ano [...]. Então, a gente faz as orientações a esses supervisores do preenchimento dessa ficha. É uma ficha descritiva onde os

profissionais da escola descrevem o que eles estão observando nessa criança. Se tem, talvez, um comportamento atípico, eles encaminham aqui para o CREI para nossa equipe. Aí, a fonoaudióloga agenda o momento com a família da criança [...]. Ela faz a triagem, uma anamnese, para ver as reais necessidades dessa criança. Nessa triagem, ela constata se é um problema apenas pedagógico ou se é um problema neurológico. Se é, ela já faz os encaminhamentos para outras especialidades, no caso, neurologia, pediatria, otorrino, oftalmologista, geneticista (EQUIPE GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

Observa-se que uma breve avaliação inicial parece gerar um conjunto de encaminhamentos para a área clínica, tendo como premissa conhecer quem serão os alunos contemplados pelos apoios do atendimento educacional especializado. Esse modelo de ação e olhar parece prevalente e se coloca como hegemônico. Embora haja tentativas pedagógicas como ponto de partida, os movimentos que se seguem são clínicos. Para além, as famílias são as responsáveis por buscar os especialistas da área da saúde, cabendo destacar que para a população de baixa renda, tal ação não se constitui em tarefa fácil.

E, aí depois, a família, ao passar por esses especialistas, traz essa devolutiva para o fonoaudiólogo que faz, então, depois, a devolutiva também para escola, por meio de uma conversa com o supervisor. Quando se descobre que é algo neurológico, que a criança tem alguma deficiência em si, essa criança passa, então, a fazer parte do atendimento educacional especializado [...] que está diretamente nas escolas, apoiando a criança na sala de aula (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

Por outro lado, vamos encontrar, nos movimentos na escola, no que tange ao processo avaliativo, ações de ordem pedagógica, conforme narrado por uma professora de educação especial.

Então, a gente começa a fazer todo trabalho, encaminhando para sala de recursos. Ali, o professor de AEE faz a avaliação diagnóstica. Senta-se com professor regente nos planejamentos e, juntamente, vão pensar em estratégias para serem desenvolvidas com esse aluno. Aí, começa todo aquele processo (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

Os dados mostram contradições que se colocam como tensões quando se relaciona a avaliação diagnóstica para encaminhamento dos alunos para o atendimento educacional especializado, evidenciando, simultaneamente, o surgimento de “embriões” de outros possíveis quando se pensa em uma avaliação com abordagem mais pedagógica. Conforme Aguiar (2015), é importante estabelecer inteiração entre a avaliação diagnóstica e a de planejamento como ações pedagógicas articuladas.

O Atendimento Educacional Especializado na Região Centro-Serrana do Estado do Espírito Santo

As narrativas evidenciam que embora haja uma predominância dos cuidados de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, observa-se que outros alunos que demandam apoios diferenciados, podem ser alvo dos trabalhos do atendimento educacional especializado, mesmo que de forma menos sistemática. Entende-se a relevância do acompanhamento pedagógico dos alunos com dificuldades específicas, no entanto, chamamos atenção que estes não compõem o público-alvo de Educação Especial e da necessidade de outros projetos na política educacional do município.

Além das questões explicitadas, os grupos focais acenam que as concepções sobre o atendimento educacional especializado ainda se confundem com o que acontece nas salas de recursos multifuncionais. Chama para necessidade de ressignificações. Uma participante assim se coloca: “[...] a sala de AEE é a sala de recursos. Cada aluno tem seu horário no contraturno” (PROFESSORA, MUNICÍPIO 1). As narrativas, em muitos momentos, chamam atenção para um fazer desarticulado com o que acontece na sala de aula comum, havendo grande insistência de que “não se trata de reforço”. Há ênfase na noção de ser de natureza complementar, mas não fica compreensível a complementação a quê.

Assim, parece evidente que o currículo da sala de aula comum ainda está em processo de ser significado como eixo orientador da escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, na maioria dos espaços escolares, não sendo, as questões curriculares percebidas como o eixo articulador do tripé: matrícula, permanência e aprendizado. No entanto, há movimentos diferenciados que podem ser reconhecidos como embriões de uma outra significação do atendimento educacional especializado, quando analisamos a temática colaboração nos Municípios 1 e 2 (GHIDINI; VIEIRA, 2021).

Talvez, esse deva se constituir no eixo condutor de formações continuadas. As universidades têm um lugar importante em fomentar tais discussões. Pode-se dizer de um acúmulo de produção na área. As tendências colaborativas estão presentes nos diferentes municípios, mas com orientações que demandam maiores e mais compreensíveis significações. Vê-se que, para além das matrículas, os profissionais diziam de ações pedagógicas de colaboração entres os diferentes níveis de ensinos e diferentes escolas, inclusive de administrações diferenciadas, neste caso federais e estaduais. Uma das participantes chama atenção para as ações de colaboração interinstitucional. A colaboração no contexto escolar pode ser observada nos exemplos abaixo:

Discutimos o trabalho em regime de colaboração que é algo que vem se institucionalizando na nossa rede: essa relação do professor do AEE com os professores do ensino comum. Então, a gente foi se aprofundando nessas temáticas [...]. Esse regime de colaboração. Fomos, a partir disso, pensando a nossa formação [...]. Nós chamamos de professor do atendimento educacional especializado, mesmo que seja em regime de colaboração, então, nós vamos sempre convidando o pedagogo [...]. Temos também feito alguns ensaios para avançar na participação dos professores do ensino comum (EQUIPE GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 1).

Observa-se também a colaboração entre diferentes instituições escolares, conforme expressam as narrativas que seguem:

O IFES até propôs uma formação continuada com a gente. Uma troca mútua, para poder ajudar e melhor atender os alunos. Eles, com os laboratórios, também vêm fornecendo ideias e estratégias legais da informática para a gente melhorar a interação com os alunos (EQUIPE GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

Quando a Universidade Federal do Espírito Santo abre as portas para nós, gestores, lá em 2010, nos ajudou muito, porque, nesses momentos, nós fomos nos fortalecemos no quesito de gestão do município. Nós fomos conhecendo, de uma forma mais aprofundada, a política (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 2).

Destaca-se que o Município 3, elabora suas ações de “colaboração”, prioritariamente, com uma instituição filantrópica existente no município. Vê-se, então, uma relação de dependência e não de troca. Nesse caso, a instituição filantrópica, tanto é responsável pelo diagnóstico e avaliação, quanto pelas ações do atendimento educacional especializado. Um melhor planejamento sistematizado entre os profissionais da escola, considerando os alunos apoiados pela Educação Especial, ainda se faz necessário.

A maioria dos municípios deixa compreensível que há um momento de planejamento entre a professora regente e a professora de educação especial, conforme narrativa abaixo.

Dentro do planejamento da professora regente, tentamos fazer o mais parecido possível, isso, sem mudar muita coisa. Vamos dividindo, depois coloco as observações no planejamento também para a professora ficar a par do que está acontecendo (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 1).

A gestora do Município 3 informa que o planejamento sai da Secretaria de Educação. Assim diz: “[...] é um planejamento coletivo, o próprio professor regente fica com a parte onde não tem professor do AEE. Ele fica com a parte de fazer a adaptação para o aluno da Educação

O Atendimento Educacional Especializado na Região Centro-Serrana do Estado do Espírito Santo

Especial”. Faz-se necessário chamar atenção para o fato de que muito do trabalho docente não tem um tempo específico para o planejamento didático, ocorrendo desencontros nas práticas organizativas das escolas. De qualquer forma, a sistematização das ações docentes de planejamento precisa permitir o diálogo entre todos os profissionais envolvidos com a escola e com os alunos público-alvo da Educação Especial, se for assumida a responsabilização pela educação de todos.

A formação de professores e demais profissionais da Educação também foi apontada como uma política necessária à organização e oferta do atendimento educacional especializado, aos olhos dos profissionais envolvidos na pesquisa. É possível encontrar avanços significativos nas políticas de formação continuada em vários municípios, embora haja demanda de expansão e aprofundamento teórico-prático. A gestora de educação especial do Município 1 chama a atenção para o fato de as professoras de Educação Especial serem importantes parceiras nos processos de pensar e fomentar juntas a formação continuada.

Por outro lado, todos os presentes ao grupo focal do Município 2 chamam atenção para a ênfase dada à formação. Formação continuada que, além dos profissionais docentes, envolve outros trabalhadores da escola, tais como: cuidadores, vigilantes, merendeiras, pessoas de apoio à limpeza, motoristas do transporte. Assim, para além do conhecimento acadêmico, o envolvimento de todos se coloca como meta no sentido de uma “cultura inclusiva” e de uma proposta de atendimento educacional especializado que se assume como complementar/suplementar à escolarização dos alunos na escola comum.

No que tange à formação docente, os Municípios 1 e 2 buscam envolver docentes de Educação Especial e de sala de aula comum, preferencialmente, “*juntos, no mesmo horário, para dialogar com o conhecimento, mas nem sempre é possível*” (PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 1). Uma pedagoga argumenta que as condições de trabalho docente, os horários, o número de alunos e a dupla jornada em municípios diferentes se colocam como elementos dificultadores da participação e que, muitas vezes, a formação exige um terceiro turno de trabalho.

Por outro lado, também chamam atenção para a importância das formações em articulação com a UFES e os IFES. Reiteramos que os participantes do Município 3

compartilham com as demais opiniões sobre a formação continuada, no entanto, relatam muito pouco sobre o vivido no seu local.

As relações público-privado em educação também foram destacadas quando se analisa a organização/oferta do atendimento educacional especializado, tendo em vista continuarem presentes nas políticas locais. Diz-se de tentativas de “escapar” às pressões que, em outros espaços, são aceitas/naturalizadas. O lobby das instituições é extremamente forte sobre os sistemas, as escolas e as famílias. A verba pública para a instituição privada é naturalizada. Sobre esse eixo, os participantes se colocam:

[...] as discussões na Universidade sobre financiamento, o dinheiro público na instituição pública, nós fomos também partilhando isso na Secretaria. E aí agora... há uns 5 anos que não se coloca mais professor e pedagogo da educação dentro da instituição. A gente sabe que existem os repasses da Câmara direto dos gabinetes [...]. É muito complexa a questão do financiamento da educação, dessa dupla matrícula, de você analisar as contas e enxergar ali se está recebendo não (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 1).

Outra questão também colocada em análise pela gestora diz respeito à dupla matrícula, conforme definida pela legislação brasileira (BRASIL, 2008). A fala a seguir provoca o seguinte questionamento:

Como é que fica a dupla matrícula? Na nossa rede, a gente não tem recebido a segunda matrícula, por que a gente indica que o aluno está sendo atendido em trabalho de colaboração [...]. Uma situação da política que precisava ser repensada (EQUIPE GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 1).

O fato de o município um não ter assinado um convênio de financiamento da Educação Especial com a rede estadual trouxe complicadores financeiros para a municipalidade. Trata-se de um convênio firmado entre as redes municipais e a Secretaria de Educação do Espírito Santo para que os estudantes pudessem, além da matrícula na escola comum, também efetivarem-na na sala de recursos multifuncionais e nos Centros de Atendimento Educacional Especializado. Nesse caso, podemos dizer de um duplo financiamento pelo governo federal e um terceiro pela rede estadual.

Destaca-se o fato de 18 municípios no Espírito Santo não terem aderido ao convênio, dentro de um universo de 78 municipalidades. Tratou-se de uma decisão política importante na perspectiva da inclusão escolar, mas que criou dificuldades no financiamento público para

O Atendimento Educacional Especializado na Região Centro-Serrana do Estado do Espírito Santo

o atendimento educacional especializado na escola comum. Essa questão é extremamente nebulosa no País, sendo, no Estado do Espírito Santo, ainda mais complexa.

Quanto a questão do financiamento, a gestora do Município 3 assim se coloca:

Eu gostaria que as professoras falassem. Eu espero muito mais. Gostaria muito mais, mas tem uma série de coisas que não são do nosso querer, do nosso alcance. Por exemplo, se não fosse esse financiamento, essa parceria, cada escola deveria ter um professor de AEE. Seria um sonho para mim! Trabalharia de forma igual ao Município. Só a escola tem alguns alunos no contraturno, mas o resto é colaborativo. Seria satisfatório, mas... (GESTORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, MUNICÍPIO 3).

As questões do financiamento público para instituições filantrópicas estão longe de ser resolvidas. Trata-se de *lobby* de longa data que se fortaleceu nesse momento político conservador do país. Na oferta do atendimento educacional especializado na escola comum, percebe-se a competição produzida pelas instituições especializadas quando colocam os atendimentos clínicos como elementos de barganha, dizendo para as famílias o quanto ficarão alijadas desses atendimentos se optarem pelos atendimentos aos seus filhos nas salas de recursos multifuncionais.

Interessante refletir sobre como essas instituições se utilizam dos recursos públicos que recebem por intermédio de convênios, subvenções ou atividades de outra natureza para se colocarem em competição com as escolas públicas dos próprios sistemas de ensino que financiam a filantropia e o assistencialismo. Assim, no Estado do Espírito Santo, segundo os dados dos três municípios investigados, o atendimento educacional especializado é atravessado pela existência de instituições especializadas que, de certa maneira, buscam, a todo custo, ocuparem o lugar como o mais adequado para a presença de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ação sustentada pela relação público-privado.

Os nossos olhares para esses municípios deixam claro que encontramos muitos avanços na perspectiva da educação inclusiva e, ainda, um número significativo de desafios. Questões que demandam uma atuação política educacional, no que tange aos sistemas municipais quanto ao *lócus* da escola (MAINARDES, 2006). Por outro lado, os processos em construção, no que diz a respeito à escolarização dos alunos público-alvo da Educação

Especial evidencia o fortalecimento do direito à educação para os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Tendo como meta, aprofundar o olhar para as ações pedagógicas que se colocam a utopia realista (SANTOS, 2006) de educação pública de qualidade para todos, lançamos o olhar para o atendimento educacional especializado que nos parece em processo de ressignificação (BAPTISTA, 2013). As redes de colaboração estão sendo sistematizadas entre os sistemas municipais (incluindo, por exemplo, Educação, Saúde e Assistência Social), bem como entre a Educação Especial e outros setores da educação. Para além, vamos encontrar redes de colaboração no interior da própria escola – entre diferentes professores, coordenação pedagógica e gestão escolar- criando articulações para mudanças tanto nas políticas locais, quanto nas ações escolares. Conforme Santos (2007), podemos sinalizar para novos mapas simbólicos quanto ao atendimento educacional especializado, que nos autorizam a problematizar o vivido e apontar para outros possíveis em constituição.

Conclusão

Nos três municípios pesquisados, podemos perceber preocupações quanto à garantia do direito à educação aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, embora desigualdades e desafios se mostrem presentes. No que tange ao atendimento educacional especializado, percebe-se que as normativas/documentos nacionais se colocaram como impulsionadores de tal política, trazendo subsídios para as redes de ensino operacionalizá-lo.

Há a organização de órgãos/setores de Educação Especial para orientar as unidades de ensino quanto ao caráter complementar/suplementar das redes de apoio e o direito à acessibilidade curricular pelos estudantes. As políticas apontam para preocupações com o diagnóstico/avaliação, entendendo a necessidade de superação de uma perspectiva clínica, embora essa se apresente em alguns casos. As questões do financiamento público para instituições filantrópicas se colocam como grande contradição. Vê-se que muito mais poderia ser realizado, na área de educação Especial, caso o financiamento fosse unicamente do “público para o público”.

Referências

AGUIAR, Ana Marta Bianchi de calcanhar de. **Calcanhar de Aquiles: a avaliação do aluno com deficiência intelectual no contexto escolar**. 2015. 264 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

O Atendimento Educacional Especializado na Região Centro-Serrana do Estado do Espírito Santo

BAPTISTA, C.R. Ação Pedagógica e Educação Especial: para além do AEE. IN JESUS, D.M. BAPTISTA, C.R. CAIADO, K.R. M. **In Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. Araraquara, SP: Junqueira &Marin, 2013.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 de dez. 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2008.

GARCIA, R. M. C.; BARCELOS, L. G.; VAZ, K. Propostas para a educação especial em tempos de pandemia: exclusão escancarada. **Revista Olhar de Professor**, v. 24, p. 1-10, 2021.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. Educação e Inclusão: equidade e aprendizagem como estratégias do capital. **Educação e Realidade**, v. 46, p. 1-21, 2021.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

GHIDINI, S.G. VIEIRA, A. B. **Atendimento Educacional Especializado como ação pedagógica em Educação Especial**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2021.

GIVIGI, R. C.; JESUS, D. M.; SILVA, R. S. Situation of Special Education in Brazil and Canada during the covid-19 Pandemic. **Revista Problems Of Education In The 21stcentury**, vol. 80, no. 1, 2022, p. 162-178.

KASSAR, M. C. M.; REBELO, A. S. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial. Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado, 6., 2011, Nova Almeida. **Anais [...]**. Nova Almeida: Snpee, 2011. v. 1, p. 1-17, 1 CD-ROM.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2006.

Sobre os autores

Denise Meyrelles de Jesus

Doutora em Psicologia da Educação - University of California - Los Angeles (1983) e Pós-Doutora em Educação Especial, USP (2002), UFRGS (2018). Professora da Universidade Federal do Espírito Santo e com experiência na área de Educação Especial. Orcid: 0000-0001-7966-5424. E-mail: jesusdenise@hotmail.com.

Alexandro Braga Vieira

Doutor em Educação e Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor da Universidade Federal do Espírito Santo e com experiência na área de Educação Especial. Orcid: 0000-0001-5952-0738. E-mail: allexbraga@hotmail.com.

Barbara Santana dos Santos de Santana

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Pós-graduanda em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela Faculdade de Vitória. Com experiência na área de Educação Especial. Orcid: 0000-0003-3454-9627. E-mail: barbara.santos3@hotmail.com.

Recebido em: 05/11/2022

Aceito para publicação em: 12/12/2022