



10º SIEPEX Salão Integrado de Ensino,
Pesquisa e Extensão da Uergs

20
anos



<http://pev-proex.uergs.edu.br/index.php/xsiepex/index>

ISSN do Livro de Resumos: 2448-0010

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONTEXTOS SUL-RIO-GRANDENSES

Ana Paula da Cunha Góes^{1,2}, Helena Venites Sardagna³

¹ Acadêmica da UERGS. ² Curso de Pedagogia Licenciatura - Unidade Litoral Norte. UERGS. ³ Professora orientadora. Unidade Litoral Norte, UERGS.

E-mails: ana-goes@uergs.edu.br; helena-sardagna@uergs.edu.br

Resumo

Este estudo é o recorte de uma pesquisa mais ampla denominada “Educação e Processos Inclusivos: delineando o contexto educacional sul-riograndense”, desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa em Educação e Processos Inclusivos (GPEPI). Objetivou-se identificar as demandas das redes públicas de educação básica na região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, para promoção do atendimento educacional especializado (AEE), por intermédio de gestores das Secretarias de Educação e de Escolas públicas. O exercício analítico se baseou no confronto entre os conceitos da Educação Inclusiva, legislação vigente e os dados do campo empírico do contexto pesquisado. Apesar do movimento das escolas na concretização da educação inclusiva, ainda há a necessidade do fortalecimento de ações, tanto por parte do poder público para suprir as demandas em termos financeiros, estruturais e de recursos humanos, quanto por parte das equipes das escolas no aspecto pedagógico.

INTRODUÇÃO

Mesmo diante de marcos regulatórios importantes, a começar pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 7 de janeiro de 2008 e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), percebemos realidades diversas, algumas delas sem a consolidação da oferta do atendimento educacional especializado com as prerrogativas que lhe caracterizam, “função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.” (BRASIL, 2008).

O AEE é parte de uma política educacional que perpassa todo sistema educacional, corroborando a necessidade de compreender o movimento das políticas públicas, impulsionadas e construídas diante de um complexo fluxo entre a experiência dos agentes sociais, ideação e a sensibilização política por determinada conjuntura. Do ponto de vista da efetivação dos códigos normativos, é preciso uma análise do fator microssocial dessa miríade de leis, pessoas envolvidas na implementação e os contextos, que a depender de uma série de condições econômicas, políticas e culturais, nos mostram resultados muito particulares (HONING, 2006a *apud* GOMES, 2019, p. 52).

Ao abordar as políticas educacionais, consideramos as experiências práticas do sistema estatal e as escolhas das escolas e redes de ensino, numa dimensão relacional entre o ideal, o possível e as viabilidades de soluções. A escola atua sobre as demandas já conformadas pelas desigualdades sociais em seus domínios de atuação, fornecendo-lhe material humano preso a estereótipos que determinam quem são ou não merecedores de certos direitos.

Embora haja uma quantidade considerável de regulamentos legais que asseguram as práticas inclusivas, muitas pessoas com deficiência ainda têm negado o acesso à educação e atividades sociais, não recebendo atendimento adequado para sua efetiva inclusão, tornando a cidadania normativa muito distinta da cidadania da narrativa histórica.

Entendemos a política inclusiva como um imperativo de práticas biopolíticas, centradas na população e na regulação da vida, onde os fenômenos de dado grupo devem ajustar-se aos processos



<http://pev-proex.uergs.edu.br/index.php/xsiepex/index>

ISSN do Livro de Resumos: 2448-0010

20
anos

 **uergs**
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

econômicos do modelo neoliberal (FOUCAULT, 2008). Nessa perspectiva, o significado de inclusão ganha contornos distintos ao longo da história da educação, mas o nosso estudo não considera que exista uma dicotomia entre a inclusão e a exclusão, no sentido discutido por Lopes (2009).

[...] as instituições que garantem o acesso e o atendimento a todos são, por princípio, includentes, mesmo que, no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter alguns desses “todos” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 958, *apud* LOPES, 2009, p. 157).

O estudo ora proposto buscou compreender o contexto sul-riograndense, contribuindo para fortalecer as reflexões e práticas pedagógicas, nesse sentido, permitiu estreitar vínculos com as escolas e com os espaços de formação docente.

MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo foi qualitativo, exploratório e descritivo, envolvendo os municípios da região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, com uma população-alvo de gestores, sendo três de Secretarias de Educação e dois de Escolas públicas dos municípios participantes. Planejada inicialmente em sete municípios no conjunto limítrofe de Osório (RS), mas devido às dificuldades impostas no fechamento das escolas em março de 2020 pela COVID-19, foi possível concluir a pesquisa com apenas três municípios, que chamaremos de A, B e C. A análise considerou os dados obtidos na confrontação com o campo conceitual, organizados em eixos, de modo que as “abstrações se formam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.13-14).

Considerou-se que os fenômenos sociais elencados são baseados nas práticas pedagógicas das pessoas e na aproximação crítica das categorias e formas pelas quais se configuram. Também buscou-se inspiração na análise de discurso, a partir de Michel Foucault (2002), compreendendo o discurso no processo de significação das práticas. Como eixo conceitual, considerou-se a perspectiva da Educação Inclusiva, da política em vigência e o cruzamento com o contexto da investigação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

a) Formação continuada de docentes: representantes das Secretarias de Educação nos municípios de A, B e C consideram a formação continuada um exercício de aperfeiçoamento da prática educativa. O representante da coordenação pedagógica do município A citou duas iniciativas: parceria com uma Universidade para o fornecimento de cursos de especializações e com a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENESIS).

O representante da Secretaria de Educação do Município B mencionou o oferecimento de cursos no período de férias para professores e, embora tenha citado que todos os professores da rede municipal tenham formação específica para atuar na Educação Inclusiva, avalia que seu corpo docente encontra dificuldades na prática em sala de aula. A representante da coordenação pedagógica do município C destacou reuniões e vistorias periódicas. Todos os entrevistados consideram as parcerias intersetoriais um ganho para a Educação Inclusiva, destacam o trabalho conjunto com a Secretaria de Saúde como uma parceria essencial para o encaminhamento de alunos.

b) Proposta pedagógica para a inclusão: quando indagados se as propostas institucionais das Secretarias de seus municípios previam a Educação Inclusiva, o representante do município C ratifica regimentos e resoluções do município. No município B, a coordenação municipal enfatiza a enumeração de serviços para o cumprimento dessas propostas e relata algumas ausências, reforçando a centralização



20
anos



<http://pev-proex.uergs.edu.br/index.php/xsiepex/index>

ISSN do Livro de Resumos: 2448-0010

do AEE em um único espaço, visto que o município não conta com recursos arquitetônicos em todas as Escolas da rede municipal de ensino. O representante da gestão municipal do município A, menciona novamente as parcerias com Universidades e centros de apoio.

Os gestores escolares dos municípios A e B destacam a respeito dos projetos pedagógicos para a inclusão e suas práticas. O gestor do município B enfatiza as políticas previstas e destaca o Plano Educacional Individualizado (PEI), a avaliação diferenciada, o Parecer Descritivo para os Alunos com Deficiência, a Terminalidade Específica e disponibilização de Professor/Monitor de apoio nas salas de aula.

O gestor de um espaço de AEE do município B considera que a missão desse espaço é promover a inclusão educacional e por isso disponibiliza infraestrutura e corpo técnico qualificado para os atendimentos. Sobre os serviços disponibilizados, enfatiza que o atendimento multisetorial para os estudantes da rede municipal de ensino e para toda a comunidade que apresente a necessidade de recursos médicos, assistenciais, psicológicos e educacionais, mostrando particularidades diversas, o que nos parece o acento maior no enfoque clínico, minimizando o papel do atendimento educacional especializado enquanto ferramenta pedagógica.

c) Demandas e desafios para a concretização da Educação Inclusiva: os representantes da Secretaria de Educação dos municípios de B e C relatam ter um número maior de alunos com deficiência em relação às vagas disponíveis. A coordenação pedagógica do município C ressalta que não faltam profissionais da área de educação e que todas as salas contam com auxiliares, mas esses mesmos profissionais encontram dificuldades para promover adaptação curricular. Esse ponto também foi abordado pelo representante da Secretaria de Educação do município B e identifica alguns pontos para justificar seu posicionamento: carga horária exaustiva e como as atividades docentes excedem o período na escola; ausência de suporte para as especificidades dos alunos, dando como exemplo alunos com *Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)*. Já o representante da Secretaria de Educação do município A entende que o maior problema da educação inclusiva está no suporte financeiro e declara ser insuficiente, ao contrário dos dois municípios acima relacionados, faz uma defesa dos docentes envolvidos na Educação Inclusiva e os reconhecem pelos seus engajamentos.

Gestores escolares particularizam as experiências e mencionam casos mais específicos. Para os representantes dos municípios A e B, há um aumento expressivo de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) mas suas conclusões são distintas. Para o gestor do município B, a contratação de mais auxiliares para esses alunos seria a solução. Já o gestor do município A, reflete sobre as desconstruções que as professoras têm feito para se adaptarem a esse novo cenário e reconhece suas posturas atitudinais quando os desafios surgem, principalmente quando se trata de alunos com síndromes conjugadas. Ainda sobre as colocações trazidas pelo gestor do município B, ele considera que os professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio não se encontram totalmente sensibilizados pelas questões da inclusão e entende que esse é um caminho que deve ser debatido.

A formação continuada é também uma prerrogativa das instituições, a exemplo das Secretarias de Educação e das Escolas, segundo os regulamentos legais (BRASIL, 2008, 2009, 2015). Esses mesmos regulamentos também preconizam sobre os serviços de apoio à inclusão, tal como a garantia da oferta do AEE, os planos individualizados, as articulações multisetoriais, entre outros, o que se percebe estar ainda em processo de implementação, pelas lacunas apontadas acima.

As demandas e os desafios também são diversos, e vão muito além do acesso, conforme os dados, mas percebe-se o movimento das escolas em aprimorar os processos inclusivos nos seus sistemas de ensino. Concordamos com Lopes (2009) de que os espaços supostamente deonimizando de exclusão, podem ser também onde se exerce a exclusão. As especificidades são múltiplas e exigem olhares atentos



20
anos



<http://pev-proex.uergs.edu.br/index.php/xsiepex/index>

ISSN do Livro de Resumos: 2448-0010

a cada realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidenciou que mesmo com o movimento das escolas para concretizar a Educação Inclusiva, colocando em prática diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), ainda há a necessidade do fortalecimento de ações, tanto por parte do poder público, para suprir as demandas em termos financeiros, estruturais e recursos humanos, quanto por parte das equipes escolares, no aspecto pedagógico.

Para as instituições formadoras, é fundamental o reconhecimento das particularidades de uma dada região, seus pontos profícuos e insuficiências, visto que as realidades da prática escolar estão sempre além das demarcações teóricas, mas sobretudo, se conciliar com uma postura crítica que possa interferir nas realidades educacionais, conhecendo de forma profunda os conceitos de biopolítica para com isso compreender as práticas políticas do seu tempo presente.

As demandas apontadas servirão para futuras pesquisas e estudos, no sentido de colaborar com as unidades educacionais das regiões, tanto com espaços de formação continuada e capacitações, quanto de apoio a articulações intersetoriais.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 set. 2021.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.146*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 20 set. 2021.
- BRASIL. MEC. *Decreto Nº 7.611*, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.
- BRASIL. CNE/CEB. *Resolução Nº 4*, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.
- BRASIL. MEC/SEESP. *Política Pública para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, 2008.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 8. ed. Petrópolis: Edições Loyola, 2002.
- GOMES, Sandra. *Sobre a viabilidade de uma agenda de pesquisa coletiva integrando implementação de políticas, formulação e resultados*. In: LOTTA, Gabriela (Org.). *Teorias e Análises sobre Implementação de Políticas Públicas no Brasil*. Brasília: ENAP, 2019.
- LOPES, Maura Corcini. Inclusão como prática de governamentalidade. In: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica. (Org.). *Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 107-131.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.