

Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Educação Especial: reflexões críticas sobre o processo de inclusão na contemporaneidade

Specialized Educational Service (ESA) and Special Education: critical reflections on the process of inclusion in contemporaneity

Rosângela Costa Soares Cabral^{†*}, Allan Rocha Damasceno[†], Célia Regina M. J. Loureiro[†], Joana Rocha Moreira[†], Sonia Maria Lourenço de Azevedo[‡]

Como citar esse artigo. CABRAL, R. C. S.; DAMASCENO, A. R.; LOUREIRO, C.R.M.J.; MOREIRA, J.R.; AZEVEDO, S.M.L. Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Educação Especial: reflexões críticas sobre o processo de inclusão na contemporaneidade. *Revista Mosaico*, v.11, n.1, p. 39-46, 2020.

Resumo

Discutir as concepções e os impactos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um grande desafio considerando a especificidade do público caracterizado como público-alvo da Educação Especial (PAEE), identificados como aqueles com deficiência, transtornos do espectro autista (TEA) e com altas habilidades/superdotação. Utilizando as lentes da Teoria Crítica, assumida como suporte teórico para análise crítico-reflexiva, problematizamos as questões históricas, sociais, econômicas e culturais que contribuíram para o estudo, as relacionando a perspectiva inclusiva nessa modalidade de ensino. As discussões deste artigo caracterizam as tramas histórico-políticas do atendimento das demandas educacionais e pedagógicas dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE) e refletem acerca do processo de inclusão desses estudantes. Como procedimento metodológico foi utilizada a análise documental referente às políticas públicas do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os resultados desta investigação revelam a luta constante por uma escola inclusiva/democrática, com a necessária estruturação de um atendimento que contribua para o real desenvolvimento desse público, combatendo os processos excludentes sofridos pelo público-alvo da Educação Especial (PAEE), tão marginalizados historicamente.

Palavras-chave: Inclusão. Atendimento Educacional Especializado. Políticas Públicas.

Abstract

Discussing the conceptions and impacts of Specialized Educational Service (AEE) is a great challenge, considering the specificity of the public as the target audience of Special Education (PAEE), which uses autism spectrum disorders (ASD) as affected, and with high skills / giftedness. Using as lenses of Critical Theory, assuming as theoretical support for critical-reflexive analysis, problems such as historical, social, economic and cultural issues that contributed to the study, relating an inclusive perspective in this form of teaching. The discussions in this article are characterized as historical-political features of meeting the educational and pedagogical demands of target students of Special Education (PAEE) and reflect on the inclusion process of these students. As a methodological procedure, it was used for documentary analysis regarding public policies for Specialized Educational Assistance (AEE). The results of this investigation reveal a constant struggle for an inclusive / democratic school, with the structuring of a service that contributes to the real development of this public, combating the exclusive processes suffered by the target public of Special Education (PAEE), so historically marginalized.

Keywords: Inclusion. Specialized Educational Service. Public Policies.

Introdução

Todos os anos as Unidades Escolares brasileiras recebem de suas Secretarias de Educação, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), os currículos a serem adotados durante todo o ano letivo.

Uma observação importante nesses documentos é que não há qualquer tipo de orientação quanto a adaptação curricular para os estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), principalmente em relação às avaliações no decorrer do ano letivo. Desta forma, sem garantir um currículo diferenciado, bem como uma avaliação com tal característica, o

potencial e a capacidade de cada estudante supracitado é homogeneizado, sem uma preocupação com as suas demandas específicas de aprendizagem.

Observa-se, ainda, que esses currículos não possuem uma perspectiva inclusiva e são majoritariamente conteudistas e sem nenhuma adequação para os estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), que segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) corresponde aos estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação. Sabe-se que este público é perfeitamente capaz de desenvolver-se, sendo necessário um currículo diferenciado, além de formação inicial e continuada para professores e ressignificações no

Afiliação dos autores:

[†]UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil.

[‡]UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

* Email de correspondência: rosangellacabral@gmail.com

Recebido em: 30/03/20. Aceito em: 26/05/20.

projeto político-pedagógico da escola, em consonância com as políticas públicas materializadas em amplo arcabouço legal brasileiro.

Tendo a teoria crítica como referencial teórico-metodológico da pesquisa, aportamos nosso estudo em Marcuse (1978) e Adorno (2012), a fim de caracterizar os desafios à inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE). Nesse sentido, Adorno (2012, p. 52) aponta que referente às formas de avaliação a este público “(...) muitas vezes estes são somente menos habilidosos, mas de modo algum menos qualificados do que aquela maioria que é aprovada em função de critérios formais”.

Quanto à formação continuada para os professores que está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), é importante destacar que não há formação dissociada de educação, pois são sinônimas, uma vez que educar é um processo formativo.

Adorno (2012, p. 140), nesse sentido, faz comparação com uma centopeia cujas patas devem ter sincronismo para que ela se locomova, pois se ela movimentar uma de cada vez, ficará paralisada. Assim é a educação! A formação dos professores deve continuamente caminhar com esta competência, principalmente quando se trata do público-alvo da educação especial (PAEE), em que se deve estar sempre atentos às necessidades específicas de cada estudante, promovendo atividades que levem em consideração às suas especificidades, para assim se determinar o melhor caminho para o pleno desenvolvimento de todos.

Ressalta-se que devemos ter uma preocupação com o acolhimento dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) na escola, pois a inclusão deve considerar um “novo” olhar, (re)significando as relações entre “todos” os envolvidos, com protagonismo dos participantes da comunidade escolar, sejam eles professores, direção, equipe técnico-pedagógica e demais funcionários.

A educação, que é um processo, está em constante movimento e o professor é agente na afirmação de uma educação crítica, criando condições para emancipação de cada estudante. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) se faz presente nessa perspectiva, pois em consonância com o ensino regular, como um serviço de operacionalização da proposta de inclusão, realiza projetos e atividades que contribuem para o pleno desenvolvimento do público-alvo da educação especial (PAEE), promovendo autonomia e equiparando oportunidades no processo de ensino-aprendizagem, de modo que “as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.” (BRASIL, 2009, Art.24 “b”).

De acordo com a LDBEN (BRASIL, 1996, Art

59, III), o professor com uma formação efetiva “[...] especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”, poderá assegurar ao estudante público-alvo da educação especial (PAEE), através de um currículo adaptado e acessível à sua especificidade, as adequações necessárias tanto nos espaços e nos materiais pedagógicos, bem como nas relações desenvolvidas no ambiente escolar.

Deve-se ter uma atenção para os sistemas de comunicação e informação, objetivando o pleno desenvolvimento do estudante em suas atividades escolares. É importante ressaltar que estamos nos referindo à formação do professor, porém cabe a todos os envolvidos no processo educacional garantir e promover as adaptações necessárias para os referidos estudantes.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é prioritariamente realizado na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que o estudante pode frequentar em sua própria escola ou em outra escola, no contraturno, podendo ser realizado também em Centros de Atendimento Educacional Especializado, público ou privado, conveniados com as Secretarias de Educação.

Sendo barbárie a falência da cultura, um dos objetivos educacionais mais importantes na educação é desbarbarizar, e para Adorno (2012, p. 156) “[...] a tentativa de superar a barbárie é decisiva para a sobrevivência da humanidade.” Assim, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é a desbarbarização, pois possibilita eliminar barreiras impostas ao público-alvo da educação especial (PAEE), materializando a educação para todos. Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) promove a inclusão no ensino regular, abrindo horizontes para criação de uma cultura escolar/educacional mais plural, humana e democrática.

Teoria Crítica: educação e emancipação na perspectiva inclusiva

Neste estudo refletimos sobre as concepções e os impactos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) iluminados pela Teoria Crítica, que segundo Marcuse (1978, p.14), é “[...] uma teoria que analisa a sociedade à luz de suas capacidades utilizadas e não utilizadas ou desperdiçadas de melhorar a condição humana”, permitindo a problematização das questões históricas, sociais, econômicas e culturais que estão relacionadas ao objeto de investigação.

Com base na elaboração da reflexão crítica a respeito dos desafios que têm sido postos a educação na promoção da emancipação, sobretudo dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), pensa-se

num passado não muito distante, onde a invisibilização desses sujeitos produziu a alienação de seus direitos.

Adorno (2012, p. 29) nos provoca a reflexão sobre “o que significa elaborar o passado”, a partir do qual busca-se direcionar as causas que levam à exclusão e segregação, neste estudo em relação ao público-alvo da educação especial (PAEE). Justificando esse passado, pode ser possível mudar o “olhar” sobre essas pessoas e buscar através da educação a superação desses processos “exclusórios” tão presentes nos dias atuais. Ainda para Adorno (2012, p. 29).

O desejo de libertar-se do passado justifica-se: não é possível viver à sua sombra e o terror não tem fim quando culpa e violência precisam ser pagas com culpa e violência; e não se justifica porque o passado de que se quer escapar anda permanece muito vivo.

Desta forma, refletimos criticamente sobre os desafios de escolarização do público-alvo da educação especial (PAEE), empregando esforços para combater os processos exclusórios impostos historicamente a todos aqueles que forma/são marginalizados.

As Políticas Públicas e o Atendimento Educacional Especializado (AEE): tessituras de um cenário histórico-político

Por que é um grande desafio, ainda nos dias atuais, a implementação de Políticas públicas de educação inclusiva? Nessa perspectiva, fomentamos o debate sobre as concepções e os impactos do atendimento educacional especializado (AEE), com as lentes teóricas da Teoria Crítica e análise das diversas leis brasileiras, desde a Constituição Federal de 1988; a Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996); a Resolução nº 2/2001, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008, até a Nota Técnica nº 4 de 2014, entre outros documentos.

Como podemos observar, a Constituição é clara em seu Artigo 205 quando afirma que “todos têm direito a educação”, e no Artigo 208, inciso III, reitera que o Estado deve garantir “Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A LDBEN (BRASIL, 1996, Art. 58 parágrafo 1º) define quanto a oferta do atendimento educacional especializado (AEE) que “(...) haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.”, ou seja, refere-se ao público-alvo da educação especial (PAEE).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, assegurando em seus Artigos 1º e 2º que:

Art. 1º O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos. (BRASIL, 2001)

Por meio desta resolução se deixa claro que o atendimento educacional especializado (AEE) deve começar desde o início da fase escolar do estudante, cabendo à escola organizar-se para o atendimento das demandas formativas nas classes regulares, assegurando os serviços de atendimento especializado de acordo com a demanda real e assegurando educação de qualidade, o que é reiterado no seu Artigo 7º, onde se afirma que “O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.”

Destaca-se que a Resolução, em seu momento histórico, deixou uma dúvida quanto ao que fazer com as escolas que tinham várias classes especiais, bem como o que fazer com esses alunos, como aponta o estudo de Cabral (2018), que em sua pesquisa de mestrado, realizada em uma escola de educação especial, identificou a existência desse fenômeno. Assim, embora o dispositivo em questão tenha instituído diretrizes para a inclusão desses alunos, constata-se que tal orientação ainda não foi implementada em muitas escolas brasileiras. De forma integral, ainda podemos observar que não conseguimos a superação desses processos “exclusórios” (ADORNO, 2012), pois a segregação ainda se encontra presente nos dias atuais em nossas escolas.

Quanto à organização das escolas, estas mesmas Diretrizes Nacionais, em seu artigo 8º, apresentam uma preocupação com a formação de professores, tanto das classes comuns como do atendimento educacional especializado (AEE), propondo que os mesmos deveriam ser capacitados e especializados com o objetivo de atender às especificidades dos estudantes. No Inciso II, destaca-se o “princípio de educar para a diversidade” (CNE/CEB nº 2/2001. Artigo 8-II) que aponta a necessária distribuição dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE) pelas classes do ano escolar em que forem classificados, de maneira que

“(...) essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos”.

Ainda no Artigo 8º, incisos III à VIII, podemos constatar outras orientações nas referidas Diretrizes Nacionais, como: (III) flexibilização e adaptações curriculares com processos de avaliação adequada; (IV e V) serviço de apoio pedagógico especializado com disponibilização de apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunidade; (VI) condição para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva; (VII) sustentabilidade do processo inclusivo; (VIII) temporalidade flexível do ano letivo para atender às necessidades de alunos com deficiência e (IX) atividades que favoreçam ao alunos que apresentem altas habilidades/superdotação.

Nos incisos apresentados observam-se alguns pontos críticos, tais como: (1) os professores que atendem o público-alvo da educação especial (PAEE) devem ser especializados e capacitados para o desempenho da função e que, embora essa Diretriz seja datada de 2001, nos dias atuais ainda é desafio na realidade de muitas escolas, pois muitos professores que atuam no atendimento educacional especializado (AEE) não estão aptos para atender este público (SANTANA, 2016; CABRAL, 2018; SÁ e DAMASCENO, 2015); (2) os currículos, que são enviados pela Secretaria de Educação para todas as escolas, ainda não apresentam adaptações para esse público, levando à falta de condições e adaptações em todos os sentidos, desde à sustentabilidade como à temporalidade. Assim, temos ainda atividades despotencializadas durante o processo de inclusão destes estudantes nas classes regulares.

Observa-se que quanto à flexibilização do currículo, pensar de forma crítica é fundamental para a compreensão de suas possibilidades; cada escolha de conteúdo e a forma como abordá-lo representa um posicionamento. Inclusive, o não questionamento é um posicionamento, porque diante de inúmeros desafios, o silenciamento favorece a quem detém o poder. A seleção de conteúdos e de prioridades precisa ser pensada de acordo com a sociedade que se pretende ter, pois para Adorno (2012, p. 155), “[...] desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia.”

Em 2003, apresentou-se a Medida Provisória nº 139/2003, criada pelo Senado Federal, a partir do levantamento do Censo 2003, que apontou cerca de cem mil matrículas em classes especiais nas redes estaduais, Distrito Federal e municípios, não cobrindo a demanda social estabelecida pela Constituição Federal (BRASIL, 1988, Art. 208 - I) “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”, impondo ao Estado o dever de oferecer o atendimento educacional especializado (AEE) aos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei nº 10.845/2004 instituiu o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência - PAED, delimitando o público a ser atendido, assim como os recursos financeiros, com os seguintes objetivos em seu Artigo 1º:

- I - garantir a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular;
- II - garantir, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiência nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 2004)

Esta redação se completa com o Artigo 2º, que ressalta a necessidade da verba para o atendimento educacional especializado (AEE), definindo o papel do Estado quanto ao financiamento, mas permitindo a oferta desse atendimento fora do ensino regular:

Art. 2º Para os fins do disposto no art. 1º desta Lei, a União repassará, diretamente à unidade executora constituída na forma de entidade privada sem fins lucrativos que preste serviços gratuitos na modalidade de educação especial, assistência financeira proporcional ao número de educandos portadores de deficiência, conforme apurado no censo escolar realizado pelo Ministério da Educação no exercício anterior, observado o disposto nesta Lei. (BRASIL, 2004)

Deixa-se claro a delimitação do público-alvo do atendimento educacional especializado (AEE), conforme o parágrafo I, do Artigo 1º: “educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular”, contudo se abre uma lacuna para a exclusão dos referidos estudantes. Para Damasceno (2015, p. 99) “[...] é mais fácil se pensar espaços diferentes para pessoas diferentes do que pensar um espaço onde as diferenças se constituam em elementos para diálogo e crescimento de todos”.

Em 2005, o Decreto nº 5.626 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Desta forma, orienta como o atendimento educacional especializado (AEE) deve ser ofertado aos estudantes surdos ou com deficiência auditiva, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, provendo cursos de formação de professores, conforme disposto em seu Artigo nº 14:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. (BRASIL, 2005)

Em seu parágrafo 1º, o Decreto orienta quanto a garantir o atendimento educacional especializado (AEE) para pessoa surda, sendo que, para tal, estabelece que as instituições federais de ensino devem: (a) promover cursos de formação de professores; (b) ofertar obrigatoriamente, desde a educação infantil o ensino de Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua, para alunos surdos. Ainda, nesse mesmo parágrafo, dispõe que as instituições federais devem prover as escolas com os professores com essas

formações.

Quanto à formação de docentes que preconiza o Decreto, Silva et al. (2018), declara uma lacuna na formação conceitual sobre surdez e que há uma distância entre o que as diretrizes governamentais deliberam e o que acontece na sala de aula. Desta forma, a autora faz uma crítica e aponta que o surdo e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) estão situados e marginalizados. (SILVA et al. 2018, p. 476)

Em abril de 2007 publicou-se o Edital nº 01 sobre o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), através do Ministério da Educação (BRASIL, 2007), cujo objetivo foi apoiar os sistemas de ensino na organização de oferta do atendimento educacional especializado (AEE), com o propósito de fortalecer o processo de inclusão nas classes regulares. O programa visou selecionar projetos que contemplassem a organização de espaços com os recursos necessários para o serviço, objetivando atender o público-alvo da educação especial (PAEE).

As propostas foram encaminhadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), de acordo com o Edital, sendo selecionadas até quinhentas (500) Salas de Recursos, total insuficiente para atender todo o território brasileiro. As propostas selecionadas receberam tais salas com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), responsável por captar recursos para o desenvolvimento de vários programas educacionais brasileiros, criado através da portaria nº 344/2008 (BRASIL, 2008).

Quanto à proposta sobre o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) surgem algumas questões: qual é o papel dessas Salas de Recursos no atendimento educacional especializado (AEE)? E sobre as escolas que não foram contempladas? Qual seria o modelo de escola para essa seleção? Há um modelo? Segundo Adorno (2012, p.141), “[...] a educação tem muito mais a declarar acerca do comportamento no mundo do que intermediar para nós alguns modelos ideais preestabelecidos”, o que nos leva a criticar todo e qualquer modelo de educação que exclui, segrega e não emancipa o sujeito que pertence a uma sociedade, onde o para que não é mais compreensível.

Aponta-se aqui a importância da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, sendo considerada por muitos pesquisadores e educadores como um avanço para o público-alvo da educação especial (PAEE), pois o foco da educação deste público passa das especificidades diante de suas deficiências, para as adequações necessárias da escola e da sociedade. Assim, em suas diretrizes evidencia que a função do atendimento educacional especializado (AEE) é “[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos

e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL 2008, p. 11) e que devem ser diferenciados das atividades da classe comum, respeitando as especificidades de cada estudante que faz parte desse atendimento.

Ainda na perspectiva inclusiva, o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 que dispõe sobre educação especial, aponta como objetivos do Atendimento Educacional Especializado – AEE em seu Art. 3º:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Observa-se que vários desafios estão postos atualmente nas escolas em cenário nacional e nos diversos níveis de ensino. Os entraves acerca do atendimento aos estudantes com deficiência são ainda maiores, porque em sua maioria vão desde o assistencialismo até uma educação minimalista. Apesar desta realidade, é notório muito anseio por parte dos estudantes, professores e equipe pedagógica querendo fazer o diferencial, levando-os a uma reflexão sobre a formação e o currículo adotado nas unidades escolares, que são fundamentais na construção do conhecimento.

Uma primeira medida para dar sentido a essa democratização, coerente com a pretensão de multiculturalidade, é exigir que o debate para decidir o que vai ser o conteúdo no qual se ocupará o tempo, a mente e a experiência dos escolares, saia do âmbito das decisões burocráticas e do campo restrito de perspectivas e interesses dos especialistas nas matérias, das pressões de grupos profissionais e econômicos, do tecnicismo que acompanha a discussão atual sobre o currículo, a qual oculta os problemas cruciais sobre os quais se tomam decisões políticas e culturais. (SACRISTÁN,1995, p. 112)

É importante perceber o que a política revela, inclusive com relação aos seus estudantes, a busca de alternativas para o enfrentamento da exclusão social e políticas públicas que de fato contribuam para o pleno desenvolvimento deste público. (BRASIL, 1993).

O Decreto Legislativo nº 186 aponta ainda a função do atendimento educacional especializado (AEE) e segue as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), cujas atividades devem ser ofertadas no contraturno dos estudantes, sendo realizadas prioritariamente em Sala de Recursos, assim como deve constar no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Quanto ao financiamento, os estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) que frequentam o atendimento, serão duplamente contabilizados no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), quando efetivada a matrícula na classe comum e no atendimento

educacional especializado (AEE). (BRASIL, 2007)

Este decreto nos permite problematizar: se os estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) com atendimento tanto na classe comum quanto no atendimento educacional especializado (AEE) são contabilizados duplamente (BRASIL, 2008), por que há pouca oferta deste atendimento nas Unidades Escolares? E quando existe, onde estão os recursos para adquirir os materiais e tecnologias necessárias para que o trabalho seja realizado com sucesso?

O reconhecimento da fragilidade da operacionalização do atendimento educacional especializado (AEE) nas unidades escolares é gritante, visto que uma educação impotente, sem interesse democrático, não remete a uma educação emancipatória. Becker, (citado por ADORNO 2012, p. 157), problematiza a barbárie presente no sistema educacional, quando afirma “O que é possível à educação?” sempre nos defrontamos com o problema de, até que ponto uma vontade consciente introduz fatos na educação que, por sua vez, provocam indiretamente a barbárie.”

O Decreto Legislativo nº 186 enfatiza a importância da formação dos professores que realizam o atendimento educacional especializado (AEE), de forma que este seja significativo para o estudante quanto ao seu desenvolvimento nas classes comuns. Desta forma, a escola inclusiva poderá ser realmente uma realidade, onde a diversidade é respeitada e o público-alvo da educação especial (PAEE) é realmente acolhido em uma escola democrática, sem ficar segregado em escolas “especiais”. Para Damasceno (2015, p. 27), “[...] a superação da escola especial abre caminhos para a organização de escolas inclusivas para alunos com necessidades educacionais especiais nos diversos níveis de ensino”.

Após a promulgação desses documentos que definem o atendimento educacional especializado (AEE) e como deve se realizar nas salas de recursos multifuncionais, a Resolução nº 4 (BRASIL, 2009), com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 13/2009, instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, que em seu Artigo 2º reitera que tem como 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”, e considera como público-alvo do atendimento educacional especializado (AEE):

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger,

síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psíquicos) e transtornos invasivos sem outra especificação.
III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009)

A Resolução se refere ao financiamento que é condicionado a matrícula do estudante, conforme o Censo Escolar do ano anterior. (BRASIL, 2008). Ressalta-se, nessa resolução, que além de esclarecer quanto ao público-alvo da educação especial (PAEE), propõe também algumas funções para atendimento das suas especificidades. Observa-se que, para atender estas funções, se fazem necessários diversos tipos de recursos, tais como: estruturas e locais adequados, acessibilidade, estratégias que eliminem as barreiras e formação de pessoal, entre outros.

A este financiamento, formação e construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em que há o atendimento educacional especializado (AEE), deve-se considerar o cuidado de não transformar este serviço em um mero reforço, minimizando sua importância que, como reitera Adorno (2012, p. 180), “[...] o apelo à emancipação pode ser uma espécie de disfarce da manutenção geral de um estado de menoridade, e porque é muito importante traduzir a possibilidade de emancipação em situações formativas concretas.”

Sabe-se que os recursos são necessários para a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e que devem, em nossa reflexão, ter uma preocupação com a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola com uma proposta educacional baseada em uma reflexão crítica e emancipadora. Desta forma, descrevem-se algumas Notas Técnicas que orientam a implantação do atendimento educacional especializado (AEE).

A Nota Técnica nº 55/2013 orientou sobre a atuação dos Centros de atendimento educacional especializado (AEE), na perspectiva da educação inclusiva, ampliando o acesso a este serviço e reorientando as escolas especiais que pretendessem se transformar em Centros de Atendimento Educacional Especializado, considerando que

[...] na perspectiva da educação inclusiva, as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, especializadas em educação especial, podem ofertar o atendimento educacional especializado, aos estudantes público alvo desta modalidade de ensino, matriculados nas classes comuns de educação básica. (BRASIL 2013, p. 1)

A Nota Técnica nº 04/2014 orientou quanto aos documentos que comprovam os diagnósticos dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, apontados no Censo Escolar, em resposta ao Ofício nº 139/CGCEB/DEED/INEP/MEC, que solicitou a orientação técnica sobre o tema. (BRASIL, 2014) Estes documentos, que podem ser encontrados na escola,

servem de declaração dos estudantes candidatos ao atendimento educacional especializado (AEE) e de subsídio para o professor realizar o planejamento, atendendo as especificidades de cada estudante. Neste sentido, a Nota Técnica declara:

Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico. (BRASIL, 2014, p. 3)

Faz-se necessária uma reflexão quanto ao laudo técnico/diagnóstico que o documento propõe como “não se pode considerar imprescindível”, bem como essa resolução está sendo aplicada. Silva et al. (2017, p.159) reflete, porém, que “o uso do laudo como parâmetro para organização do trabalho pedagógico é nocivo à aprendizagem do aluno” e esclarece que a existência do laudo não é o maior problema, e sim a influência que o laudo exerce no contexto escolar. Em sua pesquisa de campo percebeu que “o laudo servia para determinar a limitação do aluno”, assim, foi considerada negativa a influência do laudo, pois acabou criando incapacidade e não desconstruindo.

A proposta que levantamos nesse artigo é que sejam realizadas pesquisas, bem como orientações, quanto à como utilizar os laudos clínicos com benefícios educacionais, como fator de desconstrução da limitação, pois refletimos que os mesmos possibilitam uma identificação das necessidades e podem auxiliar no atendimento educacional especializado (AEE).

Considerações finais

Finalizando a análise sobre a legislação do atendimento educacional especializado (AEE), imaginamos que novos/outros dispositivos legais virão, mas também sabemos que de pouco valerão se não houver esforços para se implementar os dispositivos existentes, uma vez que o pensar regressivo está contraditoriamente presente em nós.

Adorno (2012, p. 29) reforça esse pensamento com relação a elaboração do passado, quando afirma que “o desejo de libertar-se do passado justifica-se: não é possível viver à sua sombra e o terror não tem fim quando culpa e violência precisam ser pagas com culpa e violência; e não se justifica porque o passado de que se quer escapar ainda permanece muito vivo”.

Para um efetivo atendimento educacional especializado (AEE), deve-se pensar o projeto pedagógico e a escola como um todo, com adaptações

estruturais, formações permanentes para toda equipe escolar, não só para professores que atendem o público-alvo da educação especial (PAEE), entre outros aspectos debatidos ao longo deste texto, a fim de que a educação inclusiva permita (re)significar o conceito de democracia na escola contemporânea.

Referências

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. Educação para Emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

_____. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Medida Provisória nº 139 de 21/11/2003 Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado aos Portadores de Deficiência, e dá outras providências. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/553160>. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Lei nº 10.845, de 05 de março de 2004. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.845.htm. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Decreto Nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Edital nº 01 de 26 de abril de 2007. Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. A União Federal, representada pelo Ministério da educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, torna público e convoca as Secretarias de Educação dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de acordo com o que se estabelece o presente Edital. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007_salas.pdf. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Ministério da Saúde. Portaria nº344, de 20 de junho de 2008. A Secretária de Atenção à Saúde - Substituta, no uso de suas atribuições. Considerando a Portaria nº 2.848/GM, de 06 de novembro de 2007, que aprova a estrutura e o detalhamento dos procedimentos da Tabela de Procedimentos, Medicamentos, Órteses, Próteses e Materiais Especiais do Sistema Único de Saúde – SUS. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/sas/2008/prt0344_20_06_2008_rep.html. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, institui Diretrizes

Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. Diretrizes Operacionais de Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE. MEC/SEE, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Decreto nº 7.611, DE 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11. Acesso: 26 Maio 2020.

_____. Nota Técnica Nº 055, 10 de maio de 2013. Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC / SECADI / DPEE. Disponível em: <http://www.pcd.mppr.mp.br/arquivos/File/NOTATECNICAN055CentrosdeAEE.pdf>. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC/ SEB/ DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso: 07 Maio 2020.

_____. Nota Técnica nº 04, 23 de janeiro de 2014. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília: MEC / SECADI / DPEE. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso: 07 Maio 2020.

CABRAL, Rosangela Costa Soares. Processo de Inclusão do Público-Alvo da Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Belford Roxo/RJ: desafios políticos-pedagógicos. Seropédica/Rio de Janeiro: UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: . Acesso: 07 Maio 2020.

DAMASCENO, Allan Rocha. Educação Inclusiva e Organização da Escola: perspectivas críticas e desafios políticos do Projeto Pedagógico. Rio de Janeiro: Abrace um Aluno Escritor, 2015.

MARCUSE, Herbert. A Ideologia da Sociedade Industrial: o homem unidimensional. Trad. G. Rebuá. 6 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SACRISTÁN, José Gimeno. Currículo e diversidade cultural. Petrópolis. In: SILVA, Tomaz Tadeu e MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

SÁ, Nathália Araújo de; DAMASCENO, Allan Rocha. Políticas Públicas e Formação de Professores: discussão na/para dialética da inclusão. Londrina: VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, nov/2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-011.pdf>. Acesso em: 07 maio2020

SANTANA, Élide Soares de. Políticas Públicas de Educação Inclusiva: a Experiência de Inclusão de Estudantes, Público Alvo da Educação Especial, no Município de Paracambi/RJ. Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, Carine Mendes da; et al. Inclusão Escolar: concepções dos profissionais da escola sobre o surdo e surdez. *Psic. Cien. Prof.*, Brasília, v.38, n.3, p.465-479, jul/set. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932018000300465. Acesso em: 26 mar. 2020.