

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17120 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 22 - Educação Especial

TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA REGULAR

Vanir Peixer Lorenzini - UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA REGULAR

RESUMO: Este texto tem como objetivo apresentar elementos para discussão sobre o trabalho pedagógico da educação especial no contexto da *Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008*. Tem como base dados coletados e discussões desenvolvidas em pesquisa de doutorado já concluída. O atendimento educacional especializado (AEE), oferecido na escola regular, tem forma e conteúdo que podem problematizar sobre que modo/modelo de escolarização é realizada junto ao público da educação especial. Problematisa-se sobre o *lôcus* do AEE realizado na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e as possibilidades que rompem com a separação do AEE e a sala comum. Defende-se o trabalho coletivo como possibilidade de superação do individualismo no processo educativo escolar, em benefício de *todo/as*.

Palavras-chaves: Educação Escolar. Atendimento Educacional Especializado. Trabalho Coletivo

Este texto tem como objetivo discutir sobre o trabalho pedagógico da educação especial no contexto da *Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008*. Tem como base dados coletados e discussões desenvolvidas em pesquisa de doutorado já concluída. A inclusão escolar, orientada por esta política de educação especial de 2008, materializa-se pela matrícula compulsória na escola regular. Contudo, esse acesso formal à escola regular não possibilita, por si só, a apropriação do conhecimento escolar aos estudantes da educação especial. A Educação especial na forma de Atendimento Educacional Especializado (AEE) dá sustentação à implantação e implementação desta política de perspectiva inclusiva. O trabalho pedagógico do AEE, especialmente o que é desenvolvido na sala de recursos multifuncionais (SRM), se traduz no apoio aos estudantes da educação especial, de forma complementar ou suplementar, a depender do grupo a que se destina (BRASIL, 2009, 2011). Apresentamos alguns elementos deste trabalho pedagógico, com intuito de uma análise crítica, alicerçada no materialismo

histórico-dialético e na perspectiva histórico-cultural, que consideramos necessária nesta conjuntura atual, em especial com a valorização do diagnóstico da condição humana.

O trabalho pedagógico realizado no AEE tem forma e conteúdo normatizado pela Resolução CNE/CEB nº 4 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Brasil, 2009) e pelo decreto 7611 do governo federal que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências (Brasil, 2011). Este decreto define as diretrizes da educação especial em seu Art. 1º, quais sejam:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino;

Destacamos para a discussão proposta neste texto o Art. 1º do Decreto acima, inciso V, que trata da “oferta de apoio necessário no âmbito do sistema educacional geral”, também o inciso VI que indica a “adoção de medidas individualizadas”. Podemos inferir que ao mesmo tempo que propõe a inserção do público da educação Especial na escola regular, mantém a individualização, por conta de sua condição humana, com classificação baseada no modelo médico-pedagógico (Jannuzzi, 205).

Em seu Art. 2º determina que “A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. E no parágrafo 1º define que tipo de serviço de apoio deve ser o do AEE, qual seja, “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:” complementar e suplementar. Percebe-se a ênfase nos recursos de acessibilidade, considerada a classificação e

especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Com isto pode-se inferir que o AEE se baseará no modelo médico pedagógico ou psicopedagógico (Jannuzzi, 2005), ou seja terapêutico, focado no desvio ou na deficiência.

Sobre o conteúdo, encontramos na Resolução CNE/CEB nº 4 no Art. 2º e parágrafo único, quando define a função do AEE, qual seja a “[...] disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem”. Também define como recursos de acessibilidade os que “[...] asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação [...]”. A resolução mantém assim o foco nos recursos de acessibilidade.

Consideramos destacar neste texto o lócus, que a nosso ver pode determinar o conteúdo da Educação Especial, na forma de AEE na escola regular. Esta escola, que se disputa pela inclusão do público da Educação Especial está inserida em uma sociedade e entendemos que a forma escolar corresponde à sociedade da qual faz parte. Na sociedade capitalista é indispensável à classe dominante manter a escola que corresponde a seus objetivos, ou seja, escola com fins diferenciados, dual, uma para trabalhadores e outra para proprietários (Libâneo, 2012).

A política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) vem direcionando o trabalho pedagógico na perspectiva das políticas educacionais em geral, articulando-se à educação escolar que assume o papel de disseminação dos conhecimentos, sabidamente aqueles determinados pelas classes dominantes em uma sociedade. Neste contexto o trabalho complementar do AEE assume a função de compensar as faltas para que os sujeitos usufruam de alguma maneira da educação escolar que é oferecida e possam em alguma medida participar da produção e/ou do consumo de bens produzidos. Neste sentido, não há a intenção da promoção do desenvolvimento humano favorecido pela apropriação de conhecimentos historicamente acumulados em sentido ampliado, mas somente a disponibilização de conhecimentos necessários à adequação necessária à sociabilidade vigente.

Identificamos nos dados de pesquisa de Costa (2017), Araruana (2018) e Christo, (2019) a defesa do trabalho colaborativo entre os professores da educação especial e o professor regente, em sala comum, o que consideramos, em alguma medida, movimento de oposição ao trabalho do AEE na SRM, no contraturno escolar. Sobre o trabalho colaborativo Damiani (2008, p.214, grifo da autora)

explica que “estudos voltados para o trabalho em grupo adotam, alternadamente ou como sinônimos, os termos **colaboração e cooperação** para designá-lo”. Entretanto apresenta as diferenças entre estes temas, quais sejam:

o verbo cooperar é derivado da palavra *operare* – que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema – enquanto o verbo colaborar é derivado de *laborare* – trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim. (Damiani, 2008, p.214).

O trabalho colaborativo, que conforme Christo (2019, p.28) se trata de “[...] termo vindo das palavras em inglês *co-teaching* e *collaborative teaching*, que são traduzidas para o português de diferentes formas. São elas: coensino, ensino colaborativo, bidocência, entre outros”, que envolve mais um professor em sala de aula. Caracterizam-se por ações conjuntas, mas não necessariamente coletivas, em nosso entendimento, podendo resultar em trabalho em equipe, na perspectiva do colaboracionismo das células de produção, um processo de trabalho menos hierarquizado da produção flexível (Frigotto, 2010), em que cada professor fica responsável por uma parte do processo, atendendo a demandas (condições específicas dos estudantes).

O Trabalho colaborativo na educação especial, em alguma medida rompe com a separação entre a o AEE e a sala comum que se mantém, mesmo com a indicação da “articulação” entre os professores que atuam no AEE e os demais professores do ensino regular, como está indicado no Art. 9º da Resolução CNE/CEB nº 4 de 2009. Numa perspectiva estratégica, como recurso na efetivação de um projeto, como o da educação especial na perspectiva inclusiva se diferencia do trabalho coletivo, como projeto de um grupo, que compartilha as mesmas concepções e das mesmas necessidades.

A dependência de iniciativa ou vontade individual para o trabalho colaborativo poderá ou não encontrar condições relativas ao tempo na escola para buscar parcerias e planejar as ações coletivas, acarretando responsabilidade individual pelo sucesso ou fracasso de tal intento. Outra questão, trata-se das condições de trabalho que são incompatíveis para o trabalho colaborativo na organização escolar que se tem, seja pela sobrecarga de trabalho dos docentes, seja pelas condições estruturais ou pela superlotação nos ambientes em que trabalham, embora a articulação entre o trabalho pedagógico do AEE na SRM e a sala comum, entre as atribuições do professor da educação especial esteja prevista das diretrizes operacionais para o AEE (Brasil, 2009)

Compreendemos que as iniciativas de trabalho pedagógico na forma colaborativa indicam, em certa medida, uma mobilização que põe em discussão a

organização do AEE na escola regular, decretada pelos documentos oficiais (Brasil, 2009, 2011) a partir da política de educação especial na perspectiva inclusiva de 2008. De alguma maneira é uma tentativa de articulação entre o AEE na SRM e a sala comum, mas também podemos entender como um ajuste técnico para melhor eficiência do trabalho pedagógico, na perspectiva que já vem sendo realizado. A problematização sobre as possibilidades de escolarização dos estudantes da educação especial nesta forma oficial possibilita tomada de consciência dos seus limites

O trabalho coletivo envolve mais que o desenvolvimento de um projeto que não foi pensado pelos professores, como o caso da política da educação especial na perspectiva inclusiva (Brasil, 2008). Compreendemos que o trabalho colaborativo rompe com o afastamento espacial dos estudantes da educação especial em relação aos demais estudantes. Entretanto, em nossa compreensão pode se constituir em uma estratégia para consolidar a política de educação inclusiva sem pôr em questão a forma escolar burguesa, que mantém formação humana unilateral, que responsabiliza os sujeitos da educação como responsável no processo de escolarização.

A coletividade deve ser entendida como produto de uma elaboração de vontade e pensamento coletivos, obtidos através do esforço individual concreto, e não como resultado de um processo fatal estranho aos indivíduos singulares:[...] (Gramsci, 2001, p.231). O coletivo de uma escola pública reúne sujeitos com experiências comuns de vida favorece a empatia, o compartilhamento de necessidades, aspirações, frustrações, resistências, possibilitando o reconhecimento de si como integrante de uma classe social e criando espaço para o reconhecimento das desigualdades sofridas: o pensamento crítico é a saída. Para isso é necessário autonomia intelectual, capacidade de pensar por si, sobre o que é melhor para si e para seu coletivo. Neste sentido o acesso ao conhecimento é indispensável. Não um conhecimento parcializado, mas geral e humanístico, conforme defende Gramsci (2001, p.32), quando analisa a questão da escola “desinteressada”, clássica e a escola profissional, argumentando sobre a solução de uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.”

Alimentar aspirações que ultrapassam a experiência imediata, alçar outras posições exige um repertório alargado pelo conhecimento apreendido para poder operar sobre a realidade com instrumentos mais sofisticados, permitindo maior autonomia. Entretanto é necessário pensar que somente a vontade não realiza, as condições concretas são determinantes. Aí está o dilema de conhecer sem realizar, ao mesmo tempo poder pensar sobre outras possibilidades de vida. Penso ser esta

uma questão importante: encontrar saídas nas contradições, das quais a vida social é feita, para romper com ciclos estruturados pela divisão de classe, pautados na desigualdade, a começar pela educação escolar existente e, conseqüentemente a educação especial desenvolvida.

REFERÊNCIAS

ARARUNA, M. R. **Articulação entre o professor do atendimento educacional especializado (AEE) e o professor do ensino comum: um estudo das perspectivas do trabalho colaborativo em duas escolas municipais de Fortaleza** - UFC. 2018. 198f. - Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2018.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 04 de outubro de 2009**. Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. CNECEB: Brasília, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2011.

CHRISTO, S. V. **Coensino/ensino colaborativo/bidocência na educação inclusiva: concepções, potencialidades e entraves no contexto da prática**. 2019 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

COSTA, C. R. **Análise de princípios para o trabalho colaborativo: um estudo com professores de educação física e do atendimento educacional especializado**. 2017 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2017.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em revista**, p. 213-230, 2008.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 2. Edição. Tradução de Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. – 2ª Ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores associados, 2004.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

