

AS POLÍTICAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE SERRA/ES E CARIACICA/ES: UM ESTUDO COMPARADO

Karolini Galimberti Pattuzzo Breciane¹
karolinipattuzzo@hotmail.com

Alice Pilon do Nascimento²
alice.pilon@yahoo.com.br

Carline Santos Borges³
carlineborges@hotmail.com

Eixo: Do direito à educação: políticas de acesso, permanência e qualidade social
Pôster

Resumo: O presente estudo tem por objetivo problematizar as políticas do atendimento educacional especializado no contexto de Cariacica e Serra, no estado do Espírito Santo. Para tanto, assumiu-se o Estudo Comparado como perspectiva teórico-metodológica. Para fins de organização, buscou-se trabalhar em dois itens, a saber: Atendimento Educacional Especializado em Cariacica: o que dizem as políticas? E Atendimento Educacional Especializado em Serra: considerações a partir das políticas. A partir de nossas análises percebemos aproximações e diferenças no que tange os desenhos políticos para a garantia do processo de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial dos municípios capixabas. Concluiu-se que Cariacica e Serra seguem a legislação federal, entretanto fazem as devidas adaptações de acordo com a realidade local. Em relação ao profissional especializado observamos que o município de Cariacica contrata dois tipos de professores para realizarem o atendimento educacional especializado tanto na sala de aula comum atuando colaborativamente com o professor regente quanto na sala de recursos multifuncionais (SRM). Já no município de Serra contrata somente um professor para atuar prioritariamente na SRM e quando essa não existir o profissional realiza o trabalho articulado em sala de aula.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial

¹ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo na linha “Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas” e professora regente da Prefeitura Municipal de Serra e pedagoga da Equipe de Educação Especial de Cariacica.

² Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo na linha “Educação Especial e processos inclusivos”, bolsista CAPES.

³ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo na linha “Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas”, bolsista CAPES.

Introdução

A Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988, grifo nosso) estabelece no art. 205 que “[...] a educação, **direito de todos** e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Ao falarmos em direito à educação, compreendemos o direito e a garantia à educação para todos e de qualidade, ou seja, o direito de todos a aprender em “[...] sala de aula, espaço privilegiado do ambiente institucional da escola e do fazer docente, é o lugar apropriado do direito de aprender do discente [...]” (CURY, 2007, p. 488).

No sentido de garantir o direito à educação a todos os alunos, a escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tem ganhado destaque nos últimos anos. Um dos grandes desafios dessa área diz respeito ao atendimento educacional especializado diante das diretrizes e propostas para a inclusão escolar.

Defendemos que a escola precisa se constituir como instituição que visa a garantir o acesso a todos os discentes, possibilitando a todos “[...] reconhecer-se como parceiros da mesma história intelectual e partilhar ali uma experiência que é o único meio verdadeiramente capaz de contribuir de modo autêntico para o vínculo social” (MEIRIEU, 2002, p. 48). Nessa linha, o acesso ao conhecimento construído e partilhado culturalmente possibilitará a inserção escolar de todos os alunos. Nesse sentido, a importância do vínculo social seria garantida quando o equilíbrio fosse

[...] assegurado para todos os alunos e no âmbito de uma verdadeira escolaridade obrigatória comum até os dezesseis anos,⁴ entre os saberes funcionais capazes de instrumentalizar o sujeito para sua vida social e os saberes culturais suscetíveis

⁴ A obrigatoriedade da escolarização refere-se ao sistema educacional francês.

de lhe permitir compreender-se em uma história e de se projetar em um imaginário (MEIRIEU, 2002, p. 52).

O conhecimento adquirido por discentes, durante o processo de escolarização, é de suma importância para o exercício da cidadania e a promoção de vínculos entre esse sujeito e a vida social. Para a constituição do vínculo, não podemos perder de vista que a diversidade humana precisa ser reconhecida, pois "[...] as diferenças existem, precisam ser respeitadas e não podem ser normalizadas, pois, caso sejam encaradas como normais, não precisarão acontecer mudanças significativas no contexto social como um todo" (DRAGO, 2011, p. 83).

O reconhecimento desse desafio nos faz caminhar em busca de novas formas de diálogo com essa complexidade, privilegiando a capacidade de inovação contínua e de reflexão-ação dos profissionais da educação, para que de fato os alunos tenham garantidos os conhecimentos escolares.

No Brasil, de forma gradual, tem-se possibilitado uma atuação pedagógica potencializadora frente aos estudantes que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. As ações políticas em prol da inclusão escolar foram desencadeadas, principalmente, a partir da década de 1990, com o advento dos movimentos internacionais que visavam à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial⁵ nas escolas regulares, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994).

A partir dos movimentos internacionais, houve, no Brasil movimentos potentes para incluir nas agendas políticas as questões referentes à Educação Especial. Contudo, Mainardes (2006, p. 52), parafraseando Ball e Bowe (2002), alerta-

⁵ Neste texto, usaremos o termo público-alvo da Educação Especial para nos referir aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Essa conceituação está de acordo com a terminologia adotada no documento "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva", publicado em 2008, pela Secretaria de Educação Especial do Ministério de Educação/Brasil.

nos quando afirma que na prática "os textos políticos" se materializam de diferentes formas: textos legais, textos oficiais, comentários formais ou informais, pronunciamentos oficiais, entre outros, porém todo "texto político" está sujeito à interpretação e recriação. A implementação da política no contexto real passa por um outro viés, materializando-se a partir do olhar daqueles que vivenciam, daqueles que a praticam:

[...] os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas (MAINARDES, 2006, p. 53).

Reconhecemos que a materialização das políticas públicas nos diferentes espaços educativos vai apresentando singularidades a partir das vivências, das crenças e dos objetivos dos profissionais da educação que a praticam, desempenhando um papel ativo na sua implementação. Porém, para esse trabalho não focaremos nas materializações das políticas públicas e sim, realizaremos uma análise do texto político.

Neste sentido, observamos que as políticas nacionais mais recentes para a Educação Especial, enfocando a inclusão escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial trazem para o debate educacional a garantia do acesso e permanência desse grupo de alunos na escola pública promovendo o processo ensino-aprendizagem de todos (BRASIL, 1996; 2001; 2008; 2006; 2009; 2011). No processo de inclusão escolar do referido público é proposto o atendimento educacional especializado⁶ a ser realizado, prioritariamente, em

⁶ No documento *Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado*, publicado em 2006, encontramos a definição do atendimento educacional especializado: "O atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais se caracteriza por ser uma ação do sistema de ensino no sentido de acolher a diversidade ao longo do processo educativo, constituindo-se num serviço disponibilizado pela escola para oferecer o suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento. O atendimento educacional especializado constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns" (BRASIL, 2006).

salas de recursos multifuncionais, o que justifica investigações que analisem os diversos aspectos relacionados ao atendimento educacional especializado e as práticas pedagógicas neste âmbito.

Vale ressaltar que compreendemos o atendimento educacional especializado como uma ação pedagógica para além das salas de recursos multifuncionais, pois reduzir esse atendimento a um espaço físico seria empobrecedor a atuação pedagógica que tenha por foco o desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial (BORGES, 2014). Assim como Baptista (2011, p. 13) concebemos o referido serviço como “[...] uma ação plural em suas possibilidades e suas metas, sistêmica ao mirar (e modificar) o conjunto de relações que contribuem para a estagnação do sujeito e sua provável dificuldade de aprendizagem e desenvolvimento”.

Diante desse contexto que envolve o atendimento educacional especializado, temos como proposta **problematizar como se materializam as políticas do atendimento educacional especializado no contexto escolar em Cariacica e em Serra, no estado do Espírito Santo.**

Para tanto, assumimos o Estudo Comparado como perspectiva teórico-metodológica que busca “[...] colocar em evidência as diferentes práticas de apropriação dos processos educacionais e os significados que adquirem em diversos contextos históricos, sociais e culturais” (REZENDE, ISOBE, MOREIRA, 2013, p. 231).

Outro ponto importante que justifica o porquê do estudo comparado, refere-se a contribuição, no campo da Educação Especial, para a compreensão dos conhecimentos das práticas educacionais brasileiros. Segundo Sobrinho et al (2015, p. 344) contribui também

[...] conhecer e compreender como são pensadas e problematizadas as práticas educacionais, mas também o

próprio conhecimento pedagógico nas instituições historicamente situadas.

A escolha pelos municípios de Cariacica e de Serra ocorre por conta da implicação das autoras como profissionais de Educação nesses espaços e pelo fato de reconhecer que os municípios tem buscado seguir as orientações nacionais em prol da inclusão escolar, como também, implementar o atendimento educacional especializado.

Reconhecemos que, para compreender e articular os conjuntos de experiências encontradas na legislação vigente dos municípios pesquisados, é imprescindível “[...] encontrar as zonas de contato, as zonas de interação e confronto entre as diferentes práticas e conhecimentos” (OLIVEIRA, 2008, p. 92).

Nossa intenção é criar alternativas de articular as pluralidades dos conhecimentos e das políticas de educação especial de forma a “[...] criar inteligibilidade recíproca no interior da pluralidade” (SANTOS, 2007, p. 39). Nessa aposta, buscamos em Santos (2007) o processo de “tradução” que se desenha como

[...] um processo intercultural, intersocial. Utilizamos uma metáfora transgressora da tradução linguística: é traduzir saberes em outros saberes, traduzir práticas e sujeitos de uns aos outros, é buscar inteligibilidade sem ‘canibalização’, sem homogeneização (p. 39).

Nesse sentido, propomos criar neste artigo inteligibilidade nos processos de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial entre os diferentes municípios “[...] sem destruir a diversidade” (p. 40) existente.

Para fins de organização deste artigo, buscaremos trabalhar em dois itens, a saber: Atendimento Educacional Especializado em Cariacica: o que dizem as políticas? e Atendimento Educacional Especializado em Serra: considerações a

partir das políticas. Logo após as implicações, tecemos as considerações finais.

O município de Serra: considerações a partir das políticas

O município de Serra possui uma população estimada de 494.109 mil habitantes e cobre uma faixa de aproximadamente 548 km² (IBGE, 2016), sendo o maior da região Metropolitana da Grande Vitória.

Com o objetivo de analisar a política municipal de Educação Especial e como ela se desenha nos contextos educacionais, fizemos um levantamento do movimento de matrículas, quadro profissional e quantitativo de salas de recursos⁷.

Tabela 1 - Matrícula de alunos público-alvo da Educação Especial matriculados na rede regular de ensino, quantitativo de professores especializados e Sala de Recursos Multifuncionais no município de Serra/ES

	Alunos público-alvo da Educação Especial	Profissionais Especializados	Sala de Recursos Multifuncionais
CMEI	193	---	1
EMEF ⁸	870	---	44
Total	1063	276 ⁹	45

Fonte: Secretaria Municipal de Educação da Serra (2016).

A partir desse expressivo quantitativo de alunos e de profissionais, buscamos a partir das políticas, avaliar como a Serra vem garantindo e organizando a oferta do atendimento educacional especializado. Assim, a partir dos documentos municipais: “Caderno Pedagógico de Educação Especial (CMEI) - 2017”¹⁰ e as “Diretrizes para a Educação Especial da Rede Municipal de Ensino de

⁷ Os dados referem-se ao ano de 2016 de acordo com as Diretrizes para a Educação Especial da Rede Municipal de Ensino de Serra/ES - 2016

⁸ Doze alunos são da modalidade EJA.

⁹ Não há a quantitativo de professores por etapa de ensino, uma vez que muitos profissionais atuam nas duas etapas.

¹⁰ Embora esse documento não seja aprovado via Conselho Municipal de Educação, entendemos que ele se apresenta como construção importante da Secretaria de Educação. Vale ressaltar que todas as escolas receberam esse documento orientador.

Serra/ES - 2016”. Percebemos que as políticas municipais estão em consonância com a nacional, dessa forma o atendimento educacional especializado acontece, por essas normativas, de maneira complementar ou suplementar ao ensino comum.

Vale destacar que assim como as políticas nacionais, os documentos municipais acabam por conectar o atendimento educacional especializado com a sala de recursos multifuncionais gerando, assim, entendimentos dúbios. Essa é uma questão de muita tensão, pois como já defendemos, tal serviço de apoio vai além ao espaço físico das salas supracitadas. Interessante apontar que há abordagens diferentes entre os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e as Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF). Para evidenciar, as *Diretrizes para a Educação Especial da Rede Municipal de Ensino de Serra/ES – 2016* apontam que

O **AEE acontece no horário contrário ao turno** de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial, sendo realizado, prioritariamente, na Unidade de Ensino de matrícula do estudante ou na Unidade de Ensino com SRM mais próxima da residência do estudante [...] (p.29, **grifo nosso**).

No caso das escolas que não contemplam a sala de recursos multifuncionais mesmo que não há definição do trabalho colaborativo nas diretrizes percebemos que cabe ao profissional especializado um trabalho de articulação com a sala de aula comum.

Já no *Caderno Pedagógico de Educação Especial (CMEI) – 2017* encontramos, além dessa formatação de atendimento educacional especializado, uma possibilidade de oferta desse serviço na própria sala de aula no turno do aluno.

Esse profissional [o especializado] tem fundamentalmente duas funções na Unidade de Ensino: realizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais e **atuar no trabalho colaborativo junto ao professor regente**, quando esse tiver estudante público-alvo da Educação Especial (p. 11, **grifo nosso**)”.

A partir da análise percebemos que no que tange a política para a oferta do atendimento educacional especializado há divergências na organização. Para nós, fica claro que há um problema, pois se as diretrizes compõem a Rede de Ensino, por qual motivo a Educação Infantil apresenta uma organização diferenciada? Vale mencionar que ao buscar o quantitativo de salas de recursos multifuncionais por etapa de ensino, verificamos que no espaço-tempo do CMEI há somente uma escola contemplada. Assim, nossa hipótese é que a Serra garante, via documento legal, o trabalho colaborativo no CMEI por conta da escassez dessas salas nessa etapa de ensino, sendo disponibilizada apenas uma sala de recursos multifuncionais.

Concordamos com Vieira (2012) quando discute sobre a necessidade de pensarmos estratégias para atuar com os alunos público-alvo da Educação Especial na própria sala de aula. Nas palavras do autor,

[...] há de se pensar que a mesma especificidade que leva esse indivíduo ao atendimento educacional especializado, também aparece na sala de aula comum, pois não escolarizamos um sujeito multifacetado que, em um determinado ambiente, apresenta certa necessidade enquanto essa mesma demanda se apaga em outro. Assim, temos nos desafiado a pensar o impacto dessa especificidade no coletivo da sala de aula comum, não alçando esse ambiente ao lugar de coadjuvante em detrimento dos espaços especializados, mas buscando diálogos para que tanto um espaço quanto o outro protagonizem ações pedagógicas para sustentar os processos de desenvolvimento desses estudantes (VIEIRA, 2012, p. 30).

Nessa linha, o ensino colaborativo mencionado no documento Caderno Pedagógico, se configura como uma política potente que possibilita uma articulação direta entre professor regente e especialista para que as demandas em sala sejam superadas, uma vez que, somente “[...] a implantação de uma sala de recursos no cerne de uma escola, não atribui a ela a concepção de uma escola inclusiva” (CHIESA, 2009, p. 99). A ausência dessa proposta colaborativa das Diretrizes é um problema no ponto de vista legal, contudo, como atuamos nesse contexto como professoras, percebemos que há movimentos, embora que ainda embrionários como nos diria Santos (2007).

Outra questão que nos chama a atenção refere-se ao quantitativo de horas desse serviço. Nos dois documentos foi apresentado um tempo mínimo e máximo de atendimento. No caso das diretrizes municipais

[...] o cronograma de atendimento deverá ser organizado observando-se: [...] o número de atendimentos no AEE, que deve ser de 2 (duas) a 4 (quatro) vezes por semana, contemplando, **o mínimo de duas horas** semanais de atendimento, cabendo ao professor especializado a organização dos horários.” (SERRA, 2017, p. 31, **grifo nosso**).

Já no documento alusivo ao CMEI não há especificação de horas, somente quantitativo de atendimento, nessa perspectiva, o “[...] número de atendimentos no AEE, deve ser de no mínimo 2 (duas) e até 4 (quatro) vezes por semana” (SERRA, 2016, p. 4).

Ao problematizar a garantia do direito ao atendimento educacional especializado, é notório que no Sistema de Ensino de Serra há movimentos interessantes, principalmente quando se trata de investimento profissional. Entretanto, ao nosso olhar, o fato de ser estipulado tempo para esse serviço de apoio é complexo pois os alunos apresentam demandas variadas, muitas vezes o educando não necessita de atendimento educacional especializado no contraturno, mas um trabalho em colaboração com o professor regente na sala de aula comum. Percebemos que a política, por vezes, cristaliza movimentos organizacionais potentes na escola por conta de determinações que invisibilizam as subjetividades dos educandos em questão.

Em relação aos profissionais que atuam no processo de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial, vimos que, de acordo com os documentos legais é reforçado que não somente o professor especializado é o responsável, mas também o diretor, professor regente e o pedagogo. Contudo, fica a cargo do professor especializado a oferta do atendimento educacional especializado nos moldes da sala de recursos multifuncionais e, no caso dos CMEIs, no trabalho colaborativo. Todavia, a questão que nos chama a atenção

é que nas Diretrizes (2017) há contratação de um “Monitor de Educação Especial”, no caso de Serra – como em diversos municípios capixabas e brasileiros – é o estagiário cursando Licenciatura em Pedagogia.

Na análise das Diretrizes (2017), fica claro que a função desse monitor é de colaborar com turmas em que tenham alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento, se necessário de acordo com a escola e Setor de Educação Especial da Secretaria de Educação.

Desse modo, a atuação do monitor deve estar sob orientação dos professores de sala regular, professores especializados e pedagogos. A avaliação da atuação e desenvolvimento das tarefas realizadas pelo monitor é de competência do pedagogo da Unidade de Ensino, com participação do professor de sala regular. (SERRA, 2017, p.23)

Quando pensamos no processo de formação desse “monitor”, das trocas entre os profissionais da escola e no processo de colaboração na sala de aula, parece-nos um interessante movimento. A figura de outro adulto na sala de aula é atraente até mesmo pensando na heterogeneidade das turmas e nas possíveis redes de colaboração que podem se desenhar. No entanto, muitas vezes o estagiário acaba por ser a referência do estudante em questão, principalmente nos casos de alunos com “agravos severos”.

Vale mencionar que embora nas Diretrizes (2017) a função seja explicitada dessa maneira, a Secretaria de Educação envia para as escolas orientações diferentes para a conduta desse monitor¹¹. De acordo com a orientação, além da questão do acompanhamento em sala de aula, cabe ao “estagiário”¹² “[...] ser responsável pela higienização, alimentação e locomoção do aluno público-alvo da Educação Especial, caso necessário, conforme prevê a Política Nacional de Educação Especial de 2008 (p. 11)” (SERRA, 2017, p.1). No ano de 2018, com a criação do cargo de cuidador¹³, esses profissionais começam a

¹¹ Esses documentos foram aprovados via Ministério Público Estadual.

¹² Na carta de orientação, a Secretaria de Educação utiliza o termo estagiário ao invés de monitor.

¹³ O cargo foi votado na Câmara dos Vereadores ainda no ano de 2017.

habitar alguns espaços escolares e sucessivamente atuar nos trabalhos referentes aos cuidados aqui já mencionados.

Embora as problematizações feitas às políticas de Educação Especial no município de Serra, é importante frisar que reconhecemos um grande investimento do município para que alunos público da Educação Especial tenham acesso ao conhecimento. As problematizações se fazem importantes para que haja sempre melhorias nos processos a favor da escolarização desses alunos.

Atendimento Educacional Especializado em Cariacica: o que dizem as políticas?

Buscaremos enfocar como é orientado e organizado o atendimento educacional especializado no município de Cariacica. Para tanto, é necessário conhecer que esse município pertence à Região Metropolitana da Grande Vitória, no Estado do Espírito Santo. Cariacica possui uma população estimada de 384.621 mil habitantes e cobre uma faixa de 280 km² (IBGE, 2016), equivalente a 0,6% da área total do Estado do Espírito Santo.

Com base no quantitativo de alunos público-alvo da Educação Especial matriculados no município, se faz importante identificar as etapas e modalidade em que esse grupo se, conforme especificado abaixo na tabela 2.

Tabela 2 - Matrícula de alunos público-alvo da Educação Especial matriculados na rede regular de ensino no município de Cariacica/ES

Unidades de ensino	Alunos público-alvo da Educação Especial
CMEI	142
EMEF	911
EJA	89
TOTAL	1142

Fonte: INEP (2016).

Observamos um número significativo de alunos matriculados na rede municipal de ensino e disparadamente o Ensino Fundamental recebe o maior número de

discentes. Vale ressaltar que os alunos que não tiveram a oportunidade de escolarização em idade comum, lhes é garantida a escolarização na modalidade EJA.

Para atender a esses alunos nas diferentes unidades de ensino, o município vem se organizando de forma a garantir o atendimento educacional especializado na sala de aula comum e na sala de recursos multifuncionais. Para isso, disponibiliza dois profissionais especializados¹⁴, sendo eles: o **professor colaborador das ações inclusivas (PCAI)** e o **professor da Sala de Recursos Multifuncionais (PSRM)**. Ambos são professores especializados, porém se diferem no que tange o lócus de atuação.

O PCAI é um profissional com formação na área da Educação Especial/Inclusiva que atua em uma única escola com o objetivo de colaborar com o processo de inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial e, quando possível, realiza intervenções pedagógicas com os alunos que apresentam outras demandas para acessarem o currículo comum. Assim, o lócus de atuação é na sala de aula comum, em colaboração com os professores regentes.

O município ainda não possui Diretriz própria, mas orienta o trabalho colaborativo a partir do documento intitulado "Atribuições do Professor Colaborador das Ações Inclusivas" (2016). Nele especifica que uma das atribuições do PCAI é "**realizar a intervenção pedagógica direta junto ao aluno** que apresenta Nee's por deficiência, garantindo o seu processo de aprendizagem **no contexto da sala de aula, junto com o professor regente e seus colegas da turma**" (SEME, 2016, grifo nosso).

¹⁴ Vale mencionar que esses documentos são orientações da Secretaria Municipal de Educação de Cariacica e ainda não se configuram como documento legal aprovado em Conselho Municipal de Educação.

A constituição dessa rede de apoio em sala de aula comum, garantido a partir de um profissional que tem por principal função a colaboração com o professor regente para atender ao aluno com especificidades variadas, se constitui em uma política que precisa ser visibilizada, pois não simplifica o atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais (VIEIRA; BRECIANE; VENTURINI, 2016).

Essa preocupação também é sustentada por autores como Baptista (2011), Jesus (2011) e Vieira (2012) quando compreendem que o desafio do atendimento educacional especializado deve perpassar todos os ambientes escolares e não somente uma sala determinada, almejando o desenvolvimento dos alunos em todos os espaços sustentados na escola comum.

Essa compreensão permite que os professores se sintam apoiados, tendo outro profissional para dialogar e para dividir responsabilidades. Nas palavras de Sá-Chaves (2000), possibilita que os docentes se afastem do *eu solitário* e experienciem o *eu solidário*. Essa colaboração potencializa o acesso ao currículo escolar, apontando pistas para o que será complementado/suplementado pelo atendimento educacional especializado (VIEIRA; BRECIANE; VENTURINI, 2016, p. 7).

O segundo profissional especialista é o professor da sala de recurso multifuncional que possui formação em áreas específicas, conforme apontado abaixo na tabela 3. Ele atende aos alunos público-alvo da Educação Especial no contraturno e periodicamente, realiza visitas pedagógicas nas escolas dos alunos que são de outras unidades de ensino, com o objetivo de planejar com os professores regentes e pedagogos e orientar a escola quando necessário. Na Tabela 3 é possível perceber o alto investimento de Cariacica na contratação de profissionais para atuarem no campo da Educação Especial.

Tabela 3 - Quantitativo de professores especializados e Sala de Recursos Multifuncionais no município de Cariacica/ES

PROFESSOR ESPECIALIZADO (SRM)				PROFESSOR COLABORADOR	INTERPRETE	TOTAL
DA	DV	DI/TGD	AH	243	03	281
1	5	27	2			

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Cariacica (2016).

A Secretaria Municipal de Educação organizou o documento orientador intitulado "Sala de Recursos Multifuncionais - organização" (2015). O referido é embasado na legislação Federal e também no Manual de Orientação (MEC, 2015). Nele é especificada a política do atendimento educacional especializado pelo município, tendo como objetivo principal: propiciar condições de acesso e participação aos alunos no ensino regular, desenvolvendo estratégias pedagógica a fim de assegurar a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Para o atendimento no contraturno é orientado que ocorra prioritariamente na própria escola dos alunos com o intuito de possibilitar "[...] que suas necessidades educacionais específicas possam ser atendidas e discutidas no dia a dia escolar com todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, pela rede municipal de Cariacica, atende aos anseios de pais e professores das escolas" (SEME, 2015, p. 2).

Porém, com o número reduzido de SRM, em comparação com o total de escolas da rede municipal (106), não há como garantir que todos os atendimentos em contraturno seja realizado na própria escola do discente. Além disso, o documento orientador aponta que o número de alunos atendidos na SRM deve ficar a critério do professor especializado, pois esse tem autonomia em definir o trabalho a ser desenvolvido em grupo ou individual. Porém, especifica que

Os dias de atendimento devem ser pré-agendados, reservando para cada aluno um período mínimo de 1h e 30 minutos, por

atendimento. Sempre observando e avaliando o desenvolvimento e a aprendizagem, atentando para a necessidade de reajustar o tempo de acordo com as demandas e necessidades dos alunos (SEME, 2015, p. 2).

Aí vale uma observação criteriosa. Assim como o município de Serra, Cariacica também estabelece um período mínimo de atendimento educacional especializado em contraturno. Todavia, com a garantia do serviço de apoio na própria sala de aula comum, vislumbramos que o documento orienta que o atendimento deve ser planejado e avaliado de acordo com as necessidades que os alunos apresentam durante o processo de escolarização.

Em 2016, a SEME contratou 188 estagiários para atuarem na função de cuidador/apoio pedagógico para auxiliar os alunos que demandam um apoio na alimentação, locomoção e higienização. Para isso, é orientado que o estagiário faça o acompanhamento e o apoio aos alunos nos diferentes espaços e nos tempos intra e extraescolar.

Porém, no ano de 2018 foi criado o cargo de cuidador no município sendo implementada pela Lei nº 5833, assumindo assim essa função profissionais com nível de ensino médio para "acompanhar e auxiliar os alunos com deficiência severamente comprometida no desenvolvimento das atividades rotineiras de vida autônoma", tendo como principal função o cuidado com os alunos que não apresentam autonomia na higiene, locomoção e alimentação.

Percebemos que a política de Educação Especial do município de Cariacica investe no trabalho colaborativo entre o professor regente e o professor especializado, reconhecendo que o trabalho pedagógico voltado para a aprendizagem dos alunos deve se constituir como um trabalho coletivo.

Considerações finais

Propomos nesse artigo evidenciar a implementação das políticas de atendimento educacional especializado de dois municípios da região

metropolitana do estado do Espírito Santo para posterior comparação entre as duas redes municipais de ensino. Para desenvolvimento do estudo comparado, nos debruçamos sobre a política do atendimento educacional especializado das redes municipais de Educação dos municípios de Serra e Cariacica – ES.

Consideramos importante darmos visibilidade às políticas locais, que se apresentam, ainda, de formas embrionárias, como nos alerta Santos (2008), principalmente por reconhecer que espaços não hegemônicos são invisibilizados.

Analisando os dois contextos, percebemos que os municípios possuem características próprias, sendo o município de Serra superior em extensão territorial, apresentando uma área 50% maior que Cariacica. Já em termos populacionais, Cariacica apresenta um índice de 22% a menos que Serra.

A partir de nossas análises percebemos aproximações e diferenças no que tange os desenhos políticos para a garantia do processo de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial dos municípios capixabas. Assim sendo, fica evidente que ambos seguem a legislação federal, entretanto fazem as devidas adaptações de acordo com a realidade local.

Em relação ao profissional especializado observamos que o município de Cariacica contrata dois tipos de professores para realizarem o atendimento educacional especializado nos dois lócus (sala de aula comum e SRM). Já no município de Serra é contratado somente um professor para atuar prioritariamente na SRM e quando essa não existir o profissional realiza o trabalho colaborativo em sala de aula.

Reconhecemos nesses contextos locais movimentos potentes, fragilidades e contradições na implementação das políticas. Percebemos que o atendimento educacional especializado vem sendo reconhecido como uma das possibilidades de acesso ao conhecimento para alunos público-alvo da

Educação Especial e uma ação política que vem ganhando destaque nos dias atuais. E assim concluímos nossa análise parafraseando Santos (2007, p. 38) quando nos aponta a esperança de que "nós estamos ainda mais abertos: hoje dizemos que outro mundo é possível, um mundo cheio de alternativas e possibilidades".

Referências

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília. vol. 17, p. 59-76, maio/ago. 2011.

BORGES, C. S. **Atendimento Educacional Especializado e os processos de conhecimento na escola comum**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

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

_____. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui as diretrizes nacionais para a educação especial da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 de set. 2001. Seção 1E.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para o atendimento educacional especializado**. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

_____. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. . **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2 de outubro de 2009, Seção 1.

_____. **Ministério da Educação**. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação, 2011.

_____. 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 dez. 1996. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/9394.htm>. Acesso em: 1out. 2015.

_____. **Manual de orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**, Brasília, 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17430>. Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/Seesp, 2008.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007.

CHIESA, M. **Implantação do atendimento educacional especializado na rede municipal de ensino de Pelotas sob a perspectiva da educação ambiental**. 2009. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

DRAGO, Rogério. **Inclusão na educação infantil**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

JESUS, D. M. de. Atendimento educacional especializado e seus sentidos: pela narrativa de professoras de AEE. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 6. 2011, Nova Almeida/Espírito Santo. **Anais...** Nova Almeida/Espírito Santo: UFES, UFRGS, UFSCar, 2011. 1 CD-ROM, p. 1-17.

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

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

REZENDE, V.M; ISOBE, R.M; MOREIRA, F.A. Investigação comparada em educação: aspectos teóricos e metodológicos. In: **Revista Educação e Políticas em debate**. V.2, n.1, jan/jul, 2013.

SOUSA SANTOS, B. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SOUSA SANTOS, B. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOBRINHO, R. C.; SÁ, M. G. C. S.; PANTALEÃO, E.; JESUS, D. M. Estudo Comparado Internacional: Contribuições para o Campo da Educação Especial.

In: **Revista Brasileira de Educação de Especial**, Marília, v. 21, n. 4, p. 335-348, Out.-Dez., 2015.

SERRA. Diretrizes para a Educação Especial para a Educação Especial da Rede Municipal de Ensino da Serra/ES. Resolução nº 195. **Conselho Municipal de Educação/Prefeitura Municipal de Serra**. 2016.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área de necessidades educativas especiais. Espanha, 1994.

_____. **Declaração mundial de educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VIEIRA, A. B. **Currículo e educação especial: as ações da escola a partir dos diálogos cotidianos**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

VIEIRA, A. B.; BRECIANE, K. G. P.; VENTURINI, R. S. A organização política de educação especial do município de cariacica - es: o instituído e o instituinte. In: III Colóquio Educação Especial e Pesquisa: história, política e práticas pedagógicas. 2016, Canela/RS. **Anais...** 1 CD-ROM.