

## A ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MUNICÍPIO DE CARIACICA - ES: O INSTITUÍDO E O INSTITUINTE

**Alexandro Braga Vieira**

Professor do Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e  
Formação de Professores – Caufes  
Universidade Federal do Espírito Santo

**Karolini Galimberti Pattuzzo Breciane**  
Doutoranda em Educação– PPGE/ UFES

**Renata Santos Venturini**  
Graduanda em Pedagogia – UFES

### Resumo

Movimentos internacionais e nacionais impulsionaram pesquisadores brasileiros da UFES, UFRGS e UFScar a buscar entender as políticas instituídas e instituintes em cenários brasileiros (municípios do Espírito Santo, São Paulo e em Sorocaba/SP) e internacionais (cidades/regiões do México, Itália e África) para a realização de uma pesquisa comparada denominada *Educação Especial, Políticas e Contextos: análises de configurações, de indicadores e de tendências em diferentes cenários*. Para tanto, parte-se do pressuposto de que é preciso compreender a interioridade das realidades investigadas para posterior comparação. Diante disso, apresentamos um recorte de um estudo realizado em Cariacica-ES, a partir de narrativas profissionais da Educação que compuseram um grupo focal. Os dados apontam que a contratação de docentes em regime de designação temporária favorece a falta de continuidade dos processos de formação continuada dos professores e a organização dos processos pedagógicos promovendo a sensação de um eterno recomeço. Evidencia a relevância de investimentos na formação dos gestores escolares para o trato dos desafios trazidos pela rotatividade dos profissionais da Educação. A política de Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar de Cariacica - ES aposta nas redes de apoio ao professor e aos alunos com a organização do atendimento educacional especializado a partir dois tipos de professores – colaboradores das ações inclusivas e professores da sala de recursos multifuncionais. Os primeiros apoiam os alunos e os professores na sala de aula comum; os segundos atendem nas salas de recursos multifuncionais. O município apresenta movimentos, constituindo políticas públicas que favorecem a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial.

**Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Políticas Públicas**

### Introdução

A escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação vem conquistando espaço

nas reflexões educacionais, acadêmicas, políticas e familiares. No âmbito internacional, por meio de vários acordos entre países, busca-se a constituição de documentos orientadores para a implementação de políticas públicas para a escolarização desses sujeitos, fortalecendo a garantia do acesso, da permanência e da apropriação do conhecimento, colocando a escola de ensino comum como lócus privilegiado desses processos de mediação.

Esses movimentos internacionais também levaram vários pesquisadores (JESUS, 2009; MENDES, 2010) a desenvolverem estudos em que apontam que diferentes nações vêm se organizando para garantir escolarização aos sujeitos apoiados pela Educação Especial, problematizando que temos acordos internacionais e políticas locais que referendam a Educação como um direito social e a coexistência de uma multiplicidade de encaminhamentos para que os processos de escolarização se efetivem.

Com o movimento de apontar a multiplicidade de políticas públicas nos diferentes espaços, diferentes universidades brasileiras mobilizam-se em prol da internacionalização, buscando estabelecer parcerias com instituições de ensino de outros países intensificando a troca de experiências, num espaço-tempo dialógico que visa o crescimento de todos na busca de:

[...]superar os modelos hegemônicos de comparação, eminentemente quantitativos, largamente utilizados pelos organismos internacionais, que estudam diferentes realidades circunscrevendo-as num perfil cultural único e ideal e arregimentando elementos que legitimem uma política imperialista e colonizadora (SOBRINHO et al., 2015, p. 336).

Nesta perspectiva, o estudo *Educação Especial, Políticas e Contextos: análises de configurações, de indicadores e de tendências em diferentes cenários* é uma pesquisa de cunho comparado internacional em que pesquisadores da UFES, UFRGS e UFSCar, em regime de colaboração/cooperação, se debruçam em compreender/problematizar as ações implementadas para a escolarização dos alunos apoiados pela Educação Especial em diferentes cenários brasileiros (municípios do Espírito Santo e do Rio Grande do Sul e Sorocaba) e internacionais (regiões/cidades do México, Itália e África), perpassando pela existência (ou não) de um setor responsável pela Educação Especial; normatizações; documentos orientadores; propostas de formação

continuada de professores; composição de serviços de apoio pedagógico aos alunos/professores; ações intersetoriais; instrumentos de registro/acompanhamento do trabalho pedagógico; dentre outras.

A busca de evidenciar as ações locais para posterior comparação com outras realidades (sejam elas nacionais ou internacionais) é um movimento assumido por teóricos que defendem a importância de darmos visibilidade às políticas e aos pensamentos locais e embrionários, como Santos (2008), principalmente quando os pressupostos da globalização e da universalização despotencializam muitas realidades não hegemônicas, colocando-as como estéreis e não críveis.

Para desenvolvimento do estudo comparado, propomosnos debruçar sobre a política municipal de Educação Especial de Cariacica – ES para entender as ações implementadas para a garantia do direito à Educação aos alunos que ali são munícipes. Busca-se olhar com profundidade uma micro-realidade para relacioná-la com o cenário investigado mais amplo objetivando compreender as políticas instituídas e instituintes de Educação Especial.

Para a constituição deste texto, utilizamos o grupo focal<sup>1</sup> que teve representantes de diretores, professores do núcleo comum de escolas urbanas e rurais (Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II); professores colaboradores<sup>2</sup>; professores do atendimento educacional especializado<sup>3</sup>; pedagogos; coordenadores de turno; estagiários e pais/mães/responsáveis pelos alunos. Trabalharemos com as narrativas dos profissionais das escolas.

Reconhecemos que entre o planejado e o executado há um oceano de novas possibilidades, contradições, reinvenções e novos embriões de políticas, situação problematizada por Santos (2008) quando acena para a necessidade

---

<sup>1</sup> Foi organizado nos turnos matutino e vespertino na busca de se envolver o maior número de profissionais.

<sup>2</sup> Professores colaboradores: são professores com formação em Educação Especial que atuam no turno regular de matrícula dos alunos com indicativos à Educação Especial e se colocam como suporte à sala de aula comum.

<sup>3</sup> Professores do atendimento educacional especializado: são professores com formação em Educação Especial que atuam no contraturno de matrícula dos alunos com indicativos à Educação Especial e realizam atividades complementares/suplementares em salas de recursos multifuncionais.

de reconhecermos situações existentes mais invisíveis e implementarmos oportunidades para elas emergirem no tecido social.

### **Conhecendo a interioridade das políticas públicas de Educação Especial**

Reconhecemos que o grupo focal é uma técnica de pesquisa que busca organizar debates por meio de eixos ou temáticas, possibilitando a interação, a criação de um ambiente favorável à discussão e a manifestação de percepções e pontos de vista (MINAYO, 2000). Para o presente texto, elegemos como foco de análise a organização política e pedagógica do município de Cariacica - ES, na perspectiva do acesso, permanência e qualidade da educação dos alunos com indicativos da Educação Especial.

A rede municipal de Cariacica, em 2016, conta com 106 unidades de ensino, sendo 48 de **Educação Infantil**, com a matrícula de 11.925 alunos e 58 de **Ensino Fundamental**, com 28.095 estudantes. Destas escolas, 23 oferecem a **Educação de Jovens e Adultos**, com 3218 estudantes. Nesse cenário educacional, estão matriculados 975 alunos<sup>4</sup> público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil e Ensino Fundamental e 83 estudantes matriculados na EJA. Esses dados corroboram a preocupação de garantir formação para todos os professores, principalmente se levarmos em consideração o reconhecimento do atendimento educacional especializado como complementar/suplementar à escolarização dos alunos.

O magistério municipal é composto por professores, pedagogos e diretores escolares, em sua maioria com formação superior de acordo com suas áreas de atuação, acrescida de cursos de pós-graduação *latu sensu*. Há a contratação de alunos do curso de Pedagogia que realizam estágios extracurriculares em apoio aos alunos público-alvo da Educação Especial.

Tabela 1: Quantitativo de profissionais da Educação 2016

	<b>EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>ENSINO FUNDAMENTAL</b>
MAPA (Anos iniciais e Educação Infantil)	716	996
MAPB (Anos Finais)	140	1030

<sup>4</sup> De acordo com os dados parciais do INEP (2016).

	(Professores de Arte e Educação Física)	
MAPP (Pedagogos)	112	280
TOTAL	968	2306

**Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Cariacica**

Além dos profissionais acima especificados, a rede municipal dispõe de profissionais que atuam na parte administrativa e de apoio às escolas, tais como secretários escolares, merendeiras e pessoal de limpeza. Esse quadro de servidores coloca a rede de ensino no fio da navalha (MEIREU, 2002), pois ela precisa conjugar esforços para criar dinâmicas de formação para atender essa demanda de profissionais.

Somado a esse cenário, a existência de profissionais da Educação contratados em regime de designação temporária acaba por promover alterações do quadro de servidores e essa ação traz problemáticas para a rede de ensino. Primeiro, há dificuldades de se promover a continuidade dos processos de formação, já que os contratos temporários promovem uma fluidez na entrada e saída de docentes. Depois, há a necessidade de sempre iniciar a formação daqueles que chegam, promovendo a sensação de um eterno recomeço.

A gente passa por questões muito sérias. A formação que se faz necessária não só para o professor colaborador ou o do AEE. Quando o ano passa e ocorre a troca de sujeitos que estavam atuando, isso faz o trabalho ficar difícil [...]. Já tem quatro anos que eu estou na gestão e, às vezes, quando penso que estou caminhando, tenho que recomeçar. Isso dificulta um pouco o trabalho (DIRETORA EMEF).

Com a troca de professores, os que passaram por nós e estão desenvolvendo um bom trabalho e a criança está reagindo e mostrando progresso não se tem garantia de que eles vão voltar. A gente pensa: ano que vem, quem é que vai vir e que professor vai pegar essa criança? Isso por causa do rodízio de profissionais. Eu acho que a gente deveria também pensar nisso (PEDAGOGA CMEI).

Esses movimentos expressam o quanto pensar em políticas públicas para uma rede com expressivo número de escolas, alunos e profissionais se coloca como uma ação de grande complexidade, situação que demanda avaliação diagnóstica da rede de ensino, planejamento para delineamento de metas/objetivos, sistematização das ações, avaliação das políticas implementadas, bem como das políticas que vão se constituindo nas próprias

escolas. Esse conjunto de ações demanda que os gestores educacionais estejam também vivenciando momentos de formação, já que precisam, conforme pressupõe Ferreira (2004, p. 1241),

[...] tomar decisões, organizar e dirigir as políticas educacionais que se desenvolvem na escola comprometidas com a formação da cidadania, no contexto da complexa cultura globalizada. Isso significa aprender com cada 'mundo' diferenciado que se coloca, suas razões e lógica, seus costumes e valores que devem ser respeitados, por se constituírem valores, suas contribuições que são produção humana.

Nesse processo, ganhou destaque os gestores escolares e a relevância no investimento na formação desses profissionais na perspectiva de refletir sobre a realidade trabalhada. Desta forma, os gestores são subjetivados como peças essenciais na organização das escolas, na criação de alternativas para o trabalho pedagógico, na sensibilização dos professores e na conscientização dos papéis a serem desempenhados pelos professores regentes, pedagogos e profissionais especializados.

A gestão deve estar atenta à questão da legislação e dos direitos, porque tem profissionais que não entendem como funciona e ficam de olho na colaboradora. Eu tento desmontar essa representação social que alguns tem dos profissionais da Educação Especial o que é bem difícil, porque desmontar isso é trabalhoso. O profissional colaborador tem que estar no espaço da escola e ser respeitado como profissional. Como gestora, devo garantir que haja respeito. Organizo horários e coloco na parede para acabar com as cobranças. Quando cheguei à escola, todo o material do AEE estava trancado dentro de um local escondido, porque não tinha chegado o mobiliário do MEC para colocar os computadores e para montar a sala. Tem que ter a ação, porque a gente já tinha um espaço, então, rapidamente, recolhemos as mesas e colocamos os computadores. Assim montamos a sala do AEE. Solicitamos o profissional (DIRETORA EMEF).

Então cada aluno tem um plano de desenvolvimento [...] Nesses planos de trabalho, todo o mês ou todo o bimestre, são feitas reuniões com o colaboradores para poder ver como é que está a situação, se tem que mudar alguma coisa no plano, tem que sentar com os professores nos planejamentos, cada professor de área tem um planejamento o dia inteiro [...] para poder fazer isso. Então a gente tem que juntar, fazer uma liga nessa massa porque se eu deixo a responsabilidade só por conta do Pedagogo e do colaborador, eu como Gestor tenho que cobrar que seja de todo mundo a responsabilidade, se não for de todo mundo então o aluno não é da escola, o aluno tem que ser da escola (DIRETOR EMEF).

Se o número de profissionais e a existência de contratos temporários se colocam como um desafio para os processos de inclusão escolar de alunos apoiados pela Educação Especial, o grupo focal aponta como positivo as redes

de apoio ao trabalho do professor e à escolarização dos alunos. Em Cariacica, o atendimento educacional especializado se organiza pela ação de dois tipos de professores: a) os colaboradores; b) os professores do AEE. Assim eles são chamados e assim se denominam. Enquanto os primeiros apoiam os alunos e os professores na sala de aula comum; os do AEE atendem nas salas de recursos multifuncionais.

O professor colaborador não é professor de reforço. Ele ajuda a incluir a criança. Trabalha para que ele consiga realizar as atividades propostas pelo professor. O certo não é tirar o aluno da sala, porque é melhor para trabalhar com ele. Se tirar, não acontece a inclusão (PROFESSORA COLABORADORA EMEF).

Sou do AEE e trabalho com a deficiência visual. Nossa finalidade é complementar e suplementar aquilo que o aluno vem aprendendo na sala de aula regular com a alfabetização em braile, o uso do Soroban [...] (PROFESSORA SRM EMEF).

É colaborar com o professor regente da sala e procurar saber o que ele está trabalhando e o que vai trabalhar hoje e vamos sentar e planejar e pensar no tipo do aluno que eu vou receber para estar ali naquela sala de aula (PROFESSORA COLABORADORA CMEI).

A constituição dessa rede de apoios e constitui em uma política amplamente interessante de ser analisada, pois a não simplificação do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais abre espaço para que preocupações quanto à presença do aluno em sala de aula não passem despercebidas. Essa preocupação também é sustentada por autores como Baptista (2011) e Vieira (2012) quando compreendem que:

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).

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.

Se há potência, desafios transversalizam o processo. No pensamento de muitos professores há diferença em ser professor colaborador e ser professor do AEE. Muitos entendem que as ações do primeiro grupo demandam mais trabalho já que precisam planejar com outro docente, dividir o espaço da sala de aula e atender o aluno na coletividade da classe. Os professores do AEE fazem atendimentos mais individualizados, produzindo a sensação de um trabalho menos complexo. No grupo focal, foram debatidas as orientações da Secretaria de Educação sobre a atuação dos professores de Educação Especial: mediante a ausência do aluno do contraturno, o docente colaborará com os professores regentes nas ações planejadas e desenvolvidas.

Outro desafio que perpassa a rede de apoio se centra na formação do professor especializado e o âmbito de atuação. As orientações da Secretaria de Educação caminham no sentido de o professor especializado apoiar os alunos, independentemente de sua área de formação. Esse encaminhamento leva o profissional ampliar seus saberes-fazer, mas também traz desafios à prática desse docente quando ele se depara com estudantes que trazem condições distantes do que estuda e apoia.

Ainda sobrea rede de apoio, o grupo focal pontua a necessidade de alguns professores regentes se subjetivarem com o responsáveis pelos alunos, conforme análise de uma docente especializada: “[...] é importante o professor regente também se doar para esse aluno, já que ele fica a maior parte do tempo com ele, então nós somos uma equipe” (PROFESSORA COLABORADORA EMEF). Essa situação faz o grupo discutir a necessidade de novos modos de se subjetivação do professor especializado, tendo em vista ele ser visto como o responsável pelo estudante.

O professor colaborador das ações inclusivas está ali para colaborar, mas também está ali como um profissional que tem que ser reconhecido. Os demais professores não reconhecem a seriedade do nosso trabalho, mas com jeitinho e educação a gente vai conquistando os espaços (PROFESSORA COLABORADORA EMEF).

Na composição da rede de apoio, o grupo focal constitui sua concepção sobre o atendimento educacional especializado. Como existem dois profissionais atuando no âmbito da Educação Especial (professor colaborador e professor do AEE) há uma compreensão mais ampla do atendimento educacional especializado. Na reflexão de uma professora: “[...] o AEE veio para somar e para estar no contraturno, mas aqui veio até para as crianças que são atendidas pelo colaborador no horário regular. Esses recebem um atendimento reforçado” (PROFESSORA COLABORADORA EMEF).

Essa linha de análise reforça o trabalho colaborativo, pois os professores especializados buscam desenvolver ações pedagógicas de modo a ampliar o envolvimento dos alunos nos currículos escolares. Diante disso, abrem caminhos para se desviar de duas ciladas: imprimir uma proposta curricular calcada nos pressupostos da igualdade, mas negando as singularidades dos estudantes, ou uma perspectiva que privilegie as diferenças, esquecendo-se dos objetivos comuns que levam os alunos a sentar nos bancos escolares (VIEIRA, 2012).

No dia a dia, por exemplo, eu chego à escola, de manhã, e eu já sei que naquele dia eu tenho um horário que eu vou dar atendimento àquela criança. Eu trabalho no colaborativo e já tenho um horário para atender cada criança. Se uma não for, eu fico mais tempo com o que está lá. Eu me junto com o professor regente para adequar as atividades do planejamento com ele (PROFESSORA COLABORADORA CMEI).

Essa concepção de atendimento educacional especializado também se aproxima dos estudos de Baptista (2011) quando entende o quanto esse tipo de serviço pode ser uma ação plural em suas possibilidades e metas. Essa compreensão possibilitou aos profissionais das escolas externarem seus modos de significar os currículos escolares, abrindo caminhos para problematizarem o quanto eles são simplificados, muitas vezes, como um conjunto estático de conhecimentos a serem apropriados por um padrão de estudante.

O grupo focal não promoveu um olhar linear e acrítico para com as políticas de inclusão escolar de Cariacica. Desafios e avanços se encontravam nas reflexões produzidas. A falta de acessibilidade foi lembrada, tendo em vista os prédios escolares mais antigos não apresentarem a infraestrutura adequada

para atendimento às especificidades dos alunos. A rede de ensino de Cariacica também vivenciou o processo de municipalização, herdando muitos prédios escolares construídos nas décadas de 1960 e 1970, em que os pressupostos da inclusão escolar se colocavam embrionários.

A questão da acessibilidade é muito importante, porque ainda existe uma grande defasagem (pelo menos na escola em que eu estou) de um banheiro adequado. Eu faço a tarefa de higienização e essa criança que eu acompanho é muito dependente. Ela já teve um avanço muito grande, mas ela não se alimenta sozinha, usa fralda e tem 10 anos. Muitas vezes, eu tenho uma dificuldade enorme de fazer a higiene dela, porque sempre é feito em pé. Não tem um local acessível que possa garantir a higiene da criança. Essa é uma questão muito importante, até para dar mais qualidade de vida para a criança e também para evitar o contágio, porque imagine uma criança com diarreia. Como a gente vai fazer com essa criança? (CUIDADORA EMEF).

Questões sobre financiamento se colocaram como desafios, pois o grupo focal produziu silenciamentos sobre o assunto. Depois de certo tempo, recordaram programas como Escola Acessível, Sala de Recursos Multifuncionais e Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Esse tipo de conhecimento também vem se colocando superficial nos saberes-fazer de muitos técnicos que atuam nas Secretarias de Educação e daqueles que exercem suas funções nas escolas, tendo em vista a primazia das ações pedagógicas.

### **Considerações Finais**

Percebemos que a política de Educação Especial do município de Cariacica reconhece que a atuação, de forma isolada, entre os profissionais da educação apresenta menor contribuição para a escola, pois o trabalho pedagógico voltado para a aprendizagem dos alunos deve se constituir como um trabalho coletivo e, sendo assim, acontecerá nas relações entre os diferentes profissionais da escola. Diante disso, se a rede vivencia o desafio de pensar em formação para um expressivo número de profissionais e de criar estratégias para abrir concurso público para sanar o problema da rotatividade de professores trazida pela designação temporária, de outro lado, investe na contratação de apoios aos alunos e professores, fazendo do atendimento educacional especializado uma ação que ultrapassa a sala de recurso multifuncional. Nem de longe, os desafios são solucionados, mas sua equipe técnico-pedagógica busca, com as escolas, caminhos para a constituição de

ações mais inclusivas para que os professores tenham ampliadas as condições de ensinar e os alunos as possibilidades de aprender.

## **Referências**

FERREIRA, N. S. C. **Revista Educação e Sociologia**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1227-1249, Set./Dez. 2004.

JESUS, D. M. Políticas de inclusão escolar no Espírito Santo: tecendo caminhos teórico-metodológicos. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 45-56.

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

MENDES, E. G. Observatório Nacional de Educação Especial: estudo em rede nacional sobre as salas de recursos multifuncionais nas escolas comuns. **Projeto de Pesquisa Observatório da Educação**, edital nº 38/2010, CAPES/INEP. Brasília, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. São Paulo: Hucitec, Abrasco, 2000.

SÁ-CHAVES, I.; A. M. J. Supervisão reflexiva: a passagem do eu solitário ao eu solidário. In: ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Porto, Portugal: Porto Editora Ltda., 2000. p. 78 – 95.

SANTOS, B. S. A filosofia à venda, a doura ignorância e a aposta de Pascal. **Revista crítica de ciências sociais**, Coimbra, Portugal, n. 80, p. 11-43, mar. 2008.

SOBRINHO, R. et al. Estudo comparado internacional: contribuições para o campo da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, p. 335-348, 2015.

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.