

A Política Nacional e a Política do estado de Rondônia para Educação Especial: alguns apontamentos

Márcia de Fátima Barbosa Corrêa

Professora no Instituto Federal de Rondônia (IFRO). Mestra em Educação. Doutoranda na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação, câmpus de Marília-SP. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Inclusão Social (GEPIS/Unesp/CNPq). E-mail: marcia.barbosapvh@gmail.com

Leide Daiana Morais Barbosa

Professora na Secretaria de Estado da Educação, Rondônia (SEDUC-RO). Especialista em Didática do Ensino Superior. Especialista em EaD: Tecnologias Educacionais. Licenciada em Computação. E-mail: leide.ldbarbosa@gmail.com

Anna Augusta Sampaio de Oliveira

Livre-docente em Educação Especial. Coordenadora Adjunta do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI). Docente de Graduação e Pós-Graduação na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, câmpus de Marília-SP. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Inclusão Social (GEPIS/Unesp/CNPq). E-mail: anna.augusta@unesp.br

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar e problematizar a política de Educação Especial em Rondônia, com base na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Como procedimento metodológico foi utilizada a pesquisa documental. A coleta de dados foi realizada por meio da consulta aos documentos nacionais e os do Estado de Rondônia. A análise dos dados foi realizada considerando algumas categorias: i) *conceitualização da Educação Especial e Inclusiva*; ii) *público-alvo da Educação Especial*; iii) *avaliação do público-alvo da Educação Especial*. Os resultados indicam que a política de Rondônia reproduz a política nacional nos seguintes aspectos: a) não propõe diretrizes para o monitoramento das ações realizadas; b) necessita de mudanças a partir da promulgação de normas que devem considerar a realidade do Estado; e c) há erros conceituais e de implementação e na organização do sistema educacional para inclusão escolar e no próprio Atendimento Educacional Especializado.

Palavras-chave: Educação Especial. Política. Rondônia.

The National Policy and the Policy of the State of Rondônia for Special Education: some notes

ABSTRACT

This study aimed to analyze and problematize the Special Education policy in Rondônia, based on the National Special Education Policy from the perspective of Inclusive Education. As a methodological procedure, documentary research was used. Data collection was carried out by consulting the national and state documents of the State of Rondônia. Data analysis was performed considering some categories: *i) conceptualization of Special and Inclusive Education; ii) target audience of Special Education; iii) evaluation of the target audience of Special Education*. The results indicate that the Rondônia policy reproduces the national policy in the following aspects: a) it does not propose guidelines for monitoring the actions carried out; b) it needs changes based on the promulgation of norms that must consider the reality of the State; and, c) there are conceptual and implementation errors and in the organization of the educational system of school inclusion and in the Specialized Educational Service. itself.

Keywords: Special Education. Politics. Rondônia.

1 Introdução

Não devemos ter medo dos confrontos ... até os planetas se chocam e do caos nascem as estrelas (Charles Chaplin).

A política educacional no Brasil é campo de debate ao planejamento e efetivação de políticas públicas para garantir aos escolares - educação pública, gratuita e de qualidade. Destaque, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que traz em seu bojo a proposta de “mudanças em relação à concepção ao modelo de Educação Especial que vigoraram no país até o início do século XXI” (DUTRA, 2018, p. 11). A autora ainda chama atenção que nesses dez anos de publicação, a referida política tem sido objeto de debate e investigação por diferentes campos do conhecimento, desde estudos sobre marcos legais e institucionais que tratam dos rumos da política nacional, das propostas de ações para construção de um sistema educacional inclusivo até a importância da matrícula

de escolares Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) em escolas regulares. Nesta perspectiva, elegemos como problema de investigação: identificar quais apontamentos podemos estabelecer entre a política nacional e a política do estado de Rondônia, buscando respostas a este problema e estabelecendo como objetivo principal analisar e problematizar a política de educação especial em Rondônia, considerando a Política Nacional de EE e suas proposições.

A justificativa para realização da pesquisa reside em problematizar os documentos que apresentam a política de educação estadual, no sentido de analisar o que a Resolução nº 552/09-CEE/RO estabelece como objetivo primeiro “fixar diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no sistema estadual de ensino de Rondônia” (RONDÔNIA, 2009a, p. 1). A sistematização e análise documental podem colaborar para uma visão geral sobre os documentos que normatizam a Educação Especial em Rondônia, sintetizando as informações, assim como, pode constituir uma referência para professores, estudiosos e pesquisadores da área.

Para isso, inicialmente, são apresentados estudos desenvolvidos sobre a Política de Educação Especial, a seguir são descritos os procedimentos metodológicos, com as etapas percorridas para realização da pesquisa, a análise e discussões dos dados, por conseguinte, e a conclusão, momento em que será retomado o objetivo principal do estudo.

2 O que dizem as pesquisas sobre a política para Educação Especial

A busca por pesquisas sobre a temática pauta-se na possibilidade de traçar uma linha temporal (2008-2018) de produções acadêmicas sobre a temática. Para realização do levantamento bibliográfico, elegemos o banco de dados Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia-IBICT/Oásisbr¹, utilizando como descritores: “**política educação inclusiva AND política educação especial AND público-alvo**”. Por meio de busca simples, identificamos 123 trabalhos, sendo 66 dissertações, 24 teses, 23 artigos, seis trabalhos de conclusão de curso, dois artigos de conferência e

outros dois tipos de documento. Para refinar a busca, recorreremos aos seguintes filtros: Programa de Pós-graduação em Educação; tipo de documento (teses e dissertações); idioma (português); ano de defesa (2008-2018); e assunto (educação inclusiva), resultando em oito trabalhos, sendo uma tese e sete dissertações. Em seguida, foram analisados os resumos das oito produções e então agrupadas de acordo com o contexto desse estudo - Política Pública, Educação Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado (AEE) e em ordem cronológica de publicação dos trabalhos.

2.1 Pesquisas sobre Políticas Públicas

Pelo agrupamento dos trabalhos, que tratam de políticas públicas, apresentamos a seguir pesquisas nacionais desenvolvidas por Breitenbach (2012), Rosa (2016), Bragagnolo (2017) e Xavier (2018) que discutem: documentos orientadores dos Institutos Federais; narrativas produzidas por acadêmicos da Educação Especial; relações entre o processo de avaliação em larga escala e a participação dos alunos PAEE; e como vem sendo construída a produção acadêmica sobre a temática de acesso ao currículo escolar para os alunos PAEE.

A pesquisa desenvolvida por Breitenbach (2012) investigou os documentos orientadores dos Institutos Federais, IFRS, IFSul e IFFarrouilha, com a finalidade de compreender as propostas de educação inclusiva nesses documentos e como são contempladas as pessoas PAEE, realizando análise de conteúdos nos documentos produzidos pelos três Institutos, nos quais identificou que, embora haja uma política nacional que trate da educação inclusiva, não existe unificação nas ações desses Institutos neste sentido, mesmo se tratando da própria instituição e no mesmo estado da federação.

De posse dos dados, a autora discute que, embora exista uma coordenação de educação inclusiva, a política de educação inclusiva não se estabelece nesse espaço e, portanto, não garante a efetividade de práticas inclusivas. Breitenbach (2012) constatou na realização da pesquisa que a ausência de uma política nacional infere a inexistência de uma política institucional, pois cada um dos Institutos implementa de forma diferente, a

reserva de vagas e/ou cotas, que vai desde a inexistência até a seleção quase total por reserva de vagas. Evidenciamos, nesta pesquisa, que a proposta de educação inclusiva não dialoga com ações institucionais e intersetoriais, o que demonstra fragilidade em planejar e executar diretrizes para práticas inclusivas.

Rosa (2016) teve como foco de investigação narrativas produzidas pelos acadêmicos da Educação Especial para entender de que maneira essa formação produz os modos de narrarem os sujeitos com deficiência em uma possível legitimação política, que caracteriza um público-alvo em que atuam aqueles que se formam no Curso de Educação Especial. A autora ancorou-se nos estudos Foucaultianos e, a partir da análise empreendida, ao pensar a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, visualizou a possibilidade de captura dos sujeitos com deficiência, sob a insígnia PAEE. O foco de análise da pesquisadora foram relatórios escritos pelos acadêmicos de Estágio Supervisionado/Déficit Cognitivo do Curso de Educação Especial - Licenciatura Plena Diurno da Universidade Federal de Santa Maria. Rosa (2016) refere-se à Política Nacional de EE como uma malha da rede que especifica os sujeitos PAEE. A partir da pesquisa referendada, o que nos chama atenção é o engessamento de um público específico – deficiências, transtorno global do desenvolvimento-TGD e altas habilidades/superdotação – para apoiar e significar a escola como lugar de acessibilidade. Se assim o é, como os demais alunos serão assistidos? O currículo a eles seria negado?

Com o objetivo de buscar relações entre o processo de avaliação em larga escala e a participação dos alunos PAEE, Bragagnolo (2017) identificou algumas situações vivenciadas por esses alunos durante a realização de avaliações de larga escala: 1) presença de um monitor para auxiliar durante a realização da Prova Brasil, porém, esse auxílio foi efetivado por professoras da Educação Especial; 2) tempo ampliado para finalização da Prova Brasil (trinta minutos) e, ainda assim não conseguiram finalizar a Prova em tempo, necessitando marcar aleatoriamente as respostas no cartão resposta; 3) verbalização de cansaço durante a realização da Prova, necessitando de interrupções sucessivas para ir ao banheiro e beber água. A esse respeito, a pesquisadora destaca que as professoras entendem a necessidade de adaptações no instrumento avaliativo, as quais podem ser realizadas pela

escola e pelos professores, pois eles conhecem as necessidades dos alunos. Bragagnolo (2017) demonstra que os processos de avaliação em larga escala têm provocado mudanças no cotidiano escolar, especialmente no que tange a preparação para as provas e preocupação na melhoria ou manutenção da colocação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O estudo de Xavier (2018) teve por objetivo analisar como vem sendo construída a produção acadêmica sobre a temática de acesso ao currículo escolar para os alunos PAEE. Dentre os resultados demonstrados, destaca-se que as adaptações, adequações e flexibilizações curriculares apresentam fragilidades na construção pedagógica, e, em geral se configuram como ações de diferenciação curricular para os alunos com deficiência. Como destaca a autora, os termos relacionados ao currículo escolar e a Educação Especial nas políticas públicas não revelam avanços no investimento em práticas pedagógicas escolares, sendo necessária ampliação dos modos de aprender e articular os trabalhos desenvolvidos no AEE e no ensino comum.

2.2 Pesquisa sobre Educação Inclusiva

Em relação à educação inclusiva, apresentamos pesquisas nacionais desenvolvidas por Velame (2015) e Hermes (2017), com discussões a respeito do atendimento aos estudantes PAEE em escola de tempo integral e sobre articulação da Educação Especial com a educação inclusiva.

Velame (2015) desenvolveu estudo com objetivo de investigar os modos de atendimento aos estudantes PAEE do Programa Educação em Tempo Integral – Educação Ampliada nas escolas do município de Vitória-ES, por meio da fala de gestores e executores do programa. Os resultados da pesquisa demonstram que o referido programa acontece no município desde 1989, constatou também que o programa atende 3.203 alunos, e que desse total, apenas, 35, ou seja, 1,09% são PAEE. Face a esses apontamentos, a autora conclui que a educação em tempo integral no município de Vitória-ES acontece de forma lenta e descontínua, atribuindo esse resultado às mudanças na gestão política. Resultado que também pode estar associado à organização, tanto da escola integral quanto do serviço de AEE oferecido pela escola.

Hermes (2017) propôs, como objetivo principal para seu estudo, compreender a articulação da Educação Especial com a Educação Inclusiva na escola contemporânea, a fim de problematizar os efeitos nos modos de subjetivação das professoras. De acordo com a pesquisadora foi possível concluir que a docência inclusiva emerge da articulação e mobilização em prol da inclusão escolar e que, historicamente, os eixos de moralização, psicologização e democratização, presentes nos modos de tornar-se professora nas práticas escolares, constituem-se como condições de possibilidade da docência inclusiva.

2.3 Pesquisa sobre Atendimento Educacional Especializado

Quanto às produções sobre AEE, destacamos as desenvolvidas por Barbosa (2012) e Conde (2015) que discutem: concepção da diferença na sociedade e suas implicações na inclusão e na exclusão escolar e analisam as práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança PAEE.

Barbosa (2012), ao discutir sobre o AEE, buscou aprofundar os estudos sobre a concepção da diferença na sociedade e suas implicações na inclusão e na exclusão escolar, verificando se as orientações da atual Política Nacional de EE em relação ao AEE concorrem para a exequibilidade desse serviço na perspectiva da educação inclusiva. A autora questiona o termo “preferencialmente na escola comum” nos documentos legais e políticos instituídos em relação ao AEE e indica que o termo, ao permitir o oferecimento do serviço fora da escola onde o aluno estuda, compromete os preceitos da educação inclusiva. Nesta perspectiva, destaca-se que, embora haja uma política nacional para o AEE nas escolas que orienta para essa prática, esse documento ainda requer debates, questionamentos quanto à estrutura e organização desse serviço.

Conde (2015) realizou pesquisa com o objetivo de analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança PAEE, realizado no âmbito da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e na sala de atividades de uma instituição de educação infantil, identificando limites e

possibilidades nas práticas pedagógicas desenvolvidas. Destaca, como limite, a transformação de um atendimento na SRM que perpassasse todos os espaços da instituição, em especial na sala de atividades, e destaca como possibilidade, a boa estrutura física ofertada pela escola e a participação da professora colaboradora das ações inclusivas na sala de atividade, contribuindo para o desenvolvimento infantil.

Os estudos apresentados denunciam políticas públicas para Educação Especial, discutem práticas supostamente inclusivas, questionam o AEE e evidenciam quanto: ao engessamento de ações institucionais e intersetoriais, à insatisfação com o modo como ocorrem as avaliações de larga escala, ao currículo instituído desarticulado entre AEE e sala comum, à ineficiência do AEE em escola de tempo integral, à mobilização dos professores de Educação Especial e das salas comuns/regulares em prol da inclusão escolar e à transformação do atendimento na Sala de Recursos Multifuncional.

Considerando as pesquisas apresentadas, passaremos a analisar a política de Educação Especial em Rondônia, considerando a Política Nacional de EE e suas proposições.

3 Procedimentos Metodológicos

Para responder ao objetivo da pesquisa, realizamos e utilizamos como fonte de dados documentos nacionais e do Estado de Rondônia, conforme demonstrado no Quadro 1:

Quadro 1 – Documentos analisados

| Documentos Nacionais | Documentos do Estado de Rondônia |
|---|---|
| i) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) | i) Resolução CEE nº 552/2009 (RONDÔNIA, 2009a) |
| | ii) Resolução CEE nº 651/2009 (RONDÔNIA, 2009b) |
| ii) Resolução CNE/CEB nº 04/2009 (BRASIL, 2009) | iii) Portaria GAB/SEDUC nº 377/2010 (RONDÔNIA, 2010) |
| | iv) Portaria GAB/SEDUC nº 1.529/2017 (RONDÔNIA, 2017) |

Fonte: Elaborado pelas autoras

Para realização da análise documental nos baseamos em Cellard (2008), que orienta sobre as características de um documento incompleto, parcial e impreciso, porém passível de ser fonte de análise. O autor nos alerta ainda que o documento deve ser analisado preliminarmente com prudência e avaliado adequadamente, com olhar crítico, ao que se pretenda analisar. Em face disso, percorremos as seguintes etapas: a) identificação dos materiais; b) análise preliminar do conteúdo dos documentos; c) determinação das categorias; d) análise comparativa entre a política nacional e estadual.

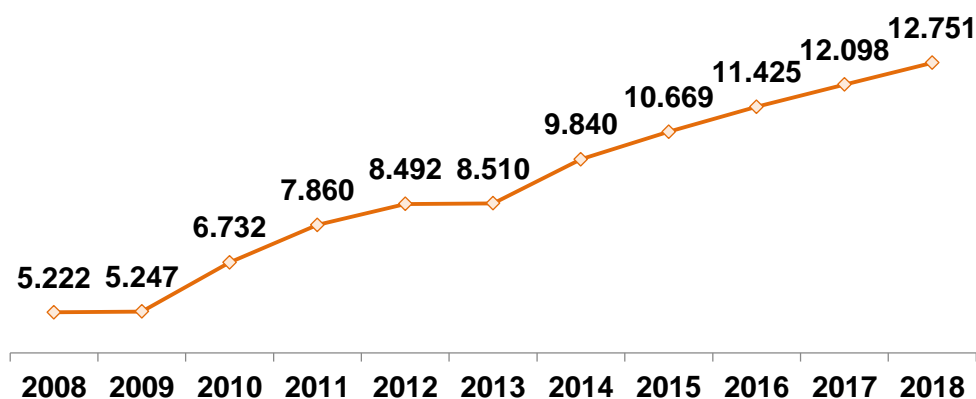
A análise foi empreendida a partir das seguintes categorias: *i) conceituação de Educação Especial e inclusiva, ii) público-alvo da Educação Especial, iii) avaliação dos alunos público-alvo da Educação Especial*, considerando as implicações da política para esse público.

4 A Educação Especial na Política Nacional e na Política do Estado de Rondônia: alguns apontamentos

A inclusão escolar traz, como fundamento filosófico e organizacional, a matrícula e a escolarização em escolas comuns de todos os alunos sem discriminação de condição física, biopsicossocial, étnica, credo, gênero ou outras formas de exclusão. Neste sentido, a Política Nacional e, como consequência, as estaduais e municipais têm regulamentado políticas orientadoras e publicado legislações, estabelecendo diretrizes para organização de um sistema educacional inclusivo e que garantia de oferta de escolarização de todos, a partir do princípio da diversidade e da observação das necessidades específicas dos grupos considerados como minoritários, especificamente daqueles que são foco de nosso estudo, o PAEE, entendido como aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e com altas habilidades/superdotação.

Considerando que a matrícula é um dos indicadores de acesso à educação escolar, destacamos que no período de 2008-2018 houve evolução nas matrículas na Educação Especial em Rondônia de acordo, conforme apresentado no Gráfico 1, com um crescimento médio por ano de 9,62% nas matrículas.

Gráfico 1 – Indicadores de matrícula da Educação Especial no estado de Rondônia 2008-2018

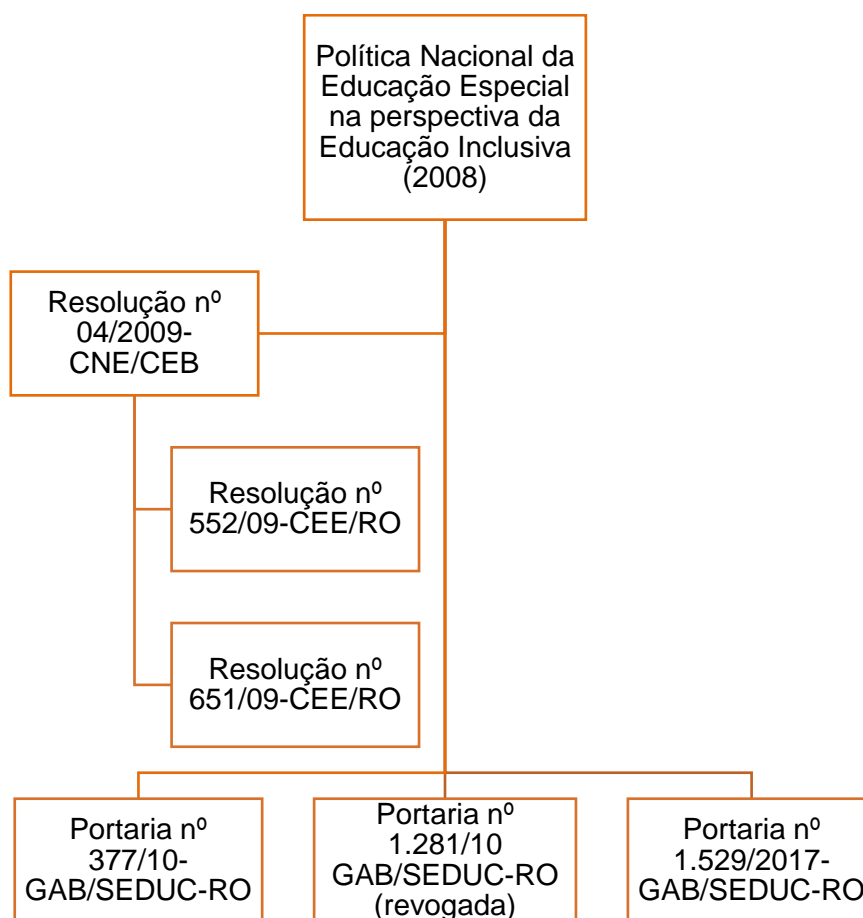


Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica nos anos de 2008 a 2018 (INEP, 2019).

Diante da evolução das matrículas indicada no gráfico é imperioso afirmar que o Estado de Rondônia, a partir da Política Nacional, orienta quanto à garantia da escolarização ao PAEE, que deve ocorrer por meio de legislações e diretrizes. Face a isso, esse item apresenta análise documental e discussões da Política Nacional de EE e do Estado Rondônia, a partir, das categorias mencionadas nos procedimentos metodológicos.

Inicialmente no Organograma 1, sistematizamos os documentos normatizadores da Educação Especial em Rondônia, que foram publicados após a publicação da Política Nacional de EE, por isso foram relacionados à referida política.

Organograma 1 – Documentos normatizadores da Educação Especial no estado de Rondônia



Fonte: Elaboração das autoras.

Como podemos verificar na figura 1, utilizamos uma lógica hierárquica para análise e apresentação dos documentos: dos nacionais, Política Nacional de EE (BRASIL, 2008) e Resolução CNE/CEB nº 04/2009 (BRASIL, 2009) aos documentos do Estado de Rondônia, na linha temporal pós 2008. A seguir, passaremos a apresentar os resultados e análise dos documentos com base nas categorias analíticas.

4.1 Conceituação de Educação Especial e educação inclusiva

A Política Nacional de EE destaca como constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes, define

conceito de *educação inclusiva* e, frente à presença de alunos PAEE, define e conceitua *Educação Especial*:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 1).

Ademais, por se tratar de uma Política Nacional de EE, que prevê a inclusão de todos os alunos nas escolas, não significa que este processo será de sucesso e nem que a política instituída ocorrerá como determinado no documento e sim, que ao ser divulgado/implementado deve ser problematizado e discutido, sobre sua eficácia, pelos principais atores envolvidos no processo, o que para Lazzeri (2010), pensar em políticas de educação não se encerra no documento oficial, as repercussões que se originam delas é que dão vida às orientações políticas.

Em relação à *Educação Especial*, a Política Nacional de EE, assim a define:

[...] educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 11).

Em relação à Política Nacional de EE, a Educação Especial deixou de ter um caráter substitutivo ao ensino comum e, portanto, contempla o direito de escolarização de todos os cidadãos em escolas comuns com sistema educacional inclusivo. Diante disso, a política prevê atribuições ao AEE e aos sistemas de ensino quanto à

[...] garantia da transversalidade da modalidade da educação especial em todos os níveis, etapas e modalidades, o atendimento educacional especializado-AEE, a formação de professores, a acessibilidade, a participação e a intersetorialidade das políticas públicas (DUTRA, 2018, p. 21).

Com a *conceituação de Educação Especial e educação inclusiva*, apresentada em Brasil (2008), para o percurso da escolarização, é preciso romper com

[...] concepções mecanicistas, lineares, claramente hierarquizadas de ensino e currículo, processos pedagógicos centrados nos docentes, assim como, concepções psicométricas ou homogeneizantes de alunos, aliadas a concepções patologizantes de qualquer dificuldade ou fracasso escolar, não mais contribuem com as ações que estão sendo requeridas para inserção escolar dos alunos com deficiência (FERREIRA; FERREIRA, 2013, p. 41-42).

Para isso, a Educação Especial é responsável por disponibilizar serviços e recursos, diversificando, por meio de uma educação inclusiva nos processos de aprendizagem no ensino comum e no AEE, para promover acessibilidade curricular, atitudinal e mudança cultural na prática escolar.

Na Resolução CNE/CBE nº 04/2009 constatamos referência apenas a *Educação Especial* orienta que “se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante no processo educacional” (BRASIL, 2009, p. 1). Considerando, a importância do serviço de AEE, em desenvolver ou de oferecer apoio e recursos especializados para o PAEE, ainda há erro ao determinar que ele aconteça em local específico, Sala de Recursos Multifuncionais, e, embora aponte o Projeto Político-Pedagógico como articulador das ações entre classe comum e a SRM, nas palavras de Nascimento (2013), a significação do AEE contribui com o acesso aos conhecimentos escolares em articulação com o currículo escolar e com a própria política nacional de implementação do AEE que, acaba por focar suas ações exclusivamente na SEM, levando ao que Mendes e Malheiro (2012) denominaram de serviço “tamanho único”.

A Resolução CEE-RO nº 552/09 fixa diretrizes e normas complementares para atendimento nas etapas e modalidades da educação básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais no Estado de Rondônia, conceitua literalmente *Educação Especial* como na Política Nacional de EE.

Em relação à *conceituação de educação inclusiva*, a Resolução CEE-RO nº 552/09 não apresenta conceituação e/ou definição ao termo, porém, faz

referência a alguns de seus princípios, destacando que o sistema público de ensino deve garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, observados os princípios da educação inclusiva. E, apresenta a aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de grupo e constituição de redes de apoio com a participação da família no processo educativo, bem como, de outros agentes e recursos da comunidade, tratando do que intitulam “sustentabilidade do processo inclusivo” (RONDÔNIA, 2009a).

A Resolução CEE/RO nº 651/09, estabelece normas para operacionalização do processo de reclassificação em alunos que apresentam altas habilidades/superdotação e a Portaria GAB/SEDUC-RO nº 377/10, fixa normas de operacionalização do processo de reclassificação de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação, a ser realizado nas escolas da rede estadual, não são apresentadas conceituações ou referência aos termos *Educação Especial* e *educação inclusiva*, embora tratem de ações voltadas a uma das categorias do público-alvo da Educação Especial, a das altas habilidades/superdotação (RONDÔNIA, 2009b; RONDÔNIA, 2010).

A Portaria GAB/SEDUC/RO nº 1.529/2017 (RONDONIA, 2017) estabelece critérios para AEE a ser desenvolvido nas SRM nas escolas públicas da rede Estadual de Ensino, no entanto, não faz menção aos termos *Educação Especial* e *educação inclusiva*, embora tenha utilizado a Política Nacional de EE como referência para elaboração do documento.

De modo geral, Educação Especial é conceituada em apenas um dos documentos analisados do Estado de Rondônia, e a conceituação apresentada converge com a Política Nacional de EE quando pressupõe que “a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza AEE” (RONDÔNIA, 2009a, p. 1).

Com relação à *conceituação de educação inclusiva*, constatamos nos documentos do Estado de Rondônia que nenhum deles apresenta tal conceituação, sendo encontrada apenas menção ao termo *educação inclusiva* em Rondônia (2009a).

É certo que, considerando o que pressupõe a Política Nacional de EE, há muito a ser feito a favor da Educação Especial como área de conhecimento da *educação inclusiva*, como constituição de ações/serviços de práticas

educativas equânimes e da inclusão como forma de garantir acesso, como chama atenção Oliveira e Oliveira (2018, p. 13):

Quase tudo está ainda para ser feito, mesmo a apreensão conceitual sobre educação inclusiva, muitas vezes, ainda se apresenta de forma frágil e restrita, como se o foco fosse apenas, a inserção do público-alvo da Educação Especial no contexto comum das práticas educativas. E, então, se perde o sentido principal: a luta por uma escola para todos, sem restrições.

Nesta perspectiva, concordamos com Meletti e Bueno (2011, p. 371), ao afirmarem que “[...] a Educação Especial é apresentada como apoio as necessidades do alunado classificado como população alvo, e não de modo amplo, como a responsável pela implementação da escola inclusiva”. Para isso, são necessárias mudanças, quanto ao reconhecimento do lugar e abrangência que a Educação Especial ocupa na política nacional, cultura educacional, implementação de práticas pedagógicas acessíveis, capacitação e incentivo aos professores e reorganização da escola, constituindo-se num espaço heterogêneo com estratégias para atender a diversidade de necessidades, características, interesses, habilidades e potencialidades dos alunos, entre outras ações que embora sejam óbvias, porém necessárias.

4.2 Público-alvo da Educação Especial

A Política Nacional de EE apresenta que:

[...] na perspectiva da educação inclusiva, a Educação Especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e em outros, como os transtornos funcionais específicos, a Educação Especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento desses estudantes (BRASIL, 2008, p. 10).

Face a essa caracterização, considera-se PAEE: estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além das categorias mencionadas, cita os

transtornos funcionais específicos, ressaltando que o apoio a esse público deve ocorrer na articulação entre educação especial e o ensino comum. Ao determinar um público específico para suplementar ou complementar a formação dos alunos, a educação especial torna-se segregada do contexto geral da escolarização, ou seja, as práticas inclusivas com o objetivo de atendimento não são planejadas e desenvolvidas para todos os alunos, somente para o público-alvo específico da Educação Especial.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, instituiu as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, retoma a política nacional, apresentando as categorias determinadas como público-alvo da Educação Especial, explicando cada uma delas as quais deverão receber atendimento educacional especializado.

Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do 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 (psicoses) 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, p. 17).

Contudo, é perceptível que, embora a resolução retome a Política Nacional de EE para descrever o PAEE, ela não é fidedigna ao texto da política, pois, omite a categoria “transtornos funcionais específicos”, embora essa categoria tenha sido excluída da segunda publicação do documento ocorrida em 2010, conforme apresenta Braun (2012).

Rondônia (2009a) fixa diretrizes e normas para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, ao mesmo tempo que pressupõe que esse atendimento deva ser para os alunos que apresentam

necessidades educacionais especiais, no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia. Logo mais à frente, caracteriza essas necessidades educacionais especiais como: Altas habilidades/superdotação; Transtornos globais do desenvolvimento; Deficiência auditiva; Deficiência física; Deficiência mental; Deficiência visual; Deficiência múltipla.

A Resolução CEE/RO nº 651/09 e a Portaria GAB/SEDUC-RO nº 377/10 tratam especificamente de ações voltadas a alunos com altas habilidades/superdotação, enquanto a primeira estabelece normas, a outra fixa normas para operacionalização do processo de reclassificação desses alunos. Considerando esses dois documentos, alunos com necessidades educacionais especiais com altas habilidades/superdotação são aqueles que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes; e capacidade psicomotora.

A Portaria GAB/SEDUC-RO nº. 1.529/2017 é a normativa mais atual no que se refere à Educação Especial no Estado de Rondônia até esta data, e considerou para sua elaboração, entre outras legislações e documentos normatizadores, o que preceitua Brasil (2008), Brasil, (2009), Rondônia (2009a), estabelecendo critérios para o AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino e prevendo o AEE às pessoas que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento-TGD e altas habilidades/superdotação, público alvo da Educação Especial (RONDÔNIA, 2017, p. 2).

Outro aspecto que não podemos desconsiderar é a ordem de apresentação do PAEE nestes documentos. Enquanto na Política Nacional de EE a ordem utilizada é: estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, nas Resoluções CEE/RO 552/09, 651/09 e Portaria GAB/SEDUC 377/10, a ordem é altas habilidades/superdotação, transtornos globais do desenvolvimento e deficiência, desmembrando esta última em deficiência auditiva, física, mental, visual e múltipla, ou seja, refere-se primeiro a categoria altas habilidade/superdotação, depois as demais categorias. A exceção fica na

Portaria 1.526/17, que segue a Política Nacional de EE. Cabe ressaltar que a Resolução CEE/RO nº 651/09 e a Portaria GAB/SEDUC/RO nº 377/10 tratam especificamente da categoria altas habilidade/superdotação. Sugerimos que a ênfase nesta categoria talvez ocorra devido ao fato de haver um Núcleo de Atividades de Altas habilidades/Superdotação – NAAH/S, implantado em 2005, em todos os estados e no Distrito Federal, inclusive Rondônia, “para atendimento educacional especializado, para orientação as famílias e a formação continuada de professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos estudantes da rede pública de ensino” (BRASIL, 2008, p. 5).

Convivemos com uma avalanche de conceitos e terminologias, que pretensamente, procuram direcionar ou estabelecer diretrizes para as práticas escolares inclusivas, delimitando espaços e ações e emprestando um caráter de inovação à educação” (OLIVEIRA, 2014, p. 137).

Nesta perspectiva e ao confrontarmos Brasil (2008) e Brasil (2009) com a legislação do Estado de Rondônia, evidenciamos que o público-alvo da Educação Especial também é nomeado com a terminologia “necessidades educacionais especiais”.

Contudo, questões e desafios para prática educacional dirigida aos alunos público-alvo da Educação Especial são indicadas por Ferreira e Ferreira (2013, p. 43), afirmando que “[...] a educação é uma mediação fundamental para a constituição da vida dessas pessoas, um espaço do exercício de direitos e de interações significativas”, o que demonstra o quanto o espaço escolar pode promover o desenvolvimento dos estudantes. O que significa dizer que ainda precisamos caminhar e os erros conceituais e de implementação ainda se pode observar na organização dos sistemas educacionais, na direção da inclusão escolar e do próprio AEE.

4.3 Avaliação pedagógica público-alvo da Educação Especial

De acordo com Laplane (2010, p. 25), “nas últimas décadas tem se consolidado a noção de que as políticas e instituições devem incorporar a

avaliação como parte inseparável da gestão”. Neste sentido, buscamos apresentar a avaliação caracterizada nos documentos analisados. A Política Nacional de EE apresenta:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana (BRASIL, 2008, p. 12-13).

A Resolução CEE/RO nº 552/09, que fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no sistema Estadual de Ensino de Rondônia, refere-se à avaliação em seu artigo 12:

[...] ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla que não alcançar os resultados de escolarização na idade própria prevista em Lei, após avaliação técnica, será expedida pela instituição de ensino correspondente, certificação de terminalidade específica, constituída de Histórico Escolar que apresente de forma descritiva, as habilidades e competências adquiridas (RONDÔNIA, 2009a).

A Resolução CEE/RO nº 651/09 e a Portaria GAB/SEDUC-RO nº 377/10 referem-se aos procedimentos de avaliação para reclassificação de alunos com altas habilidades/superdotação, situação em que, se aprovado, o aluno deverá ser matriculado na série/ano subsequente. Sobre a avaliação pedagógica os documentos preveem igualmente que

[...] a avaliação pedagógica deverá abranger todos os componentes curriculares da Base Nacional comum, nas competências e habilidades previstas para desenvolvimento dos conteúdos terminais para o ano escolar, ou outra forma de

organização adotada, a qual o aluno encontra-se regularmente matriculado (RONDÔNIA, 2009b; RONDÔNIA, 2010).

A Portaria GAB/SEDUC-RO nº 1.529/2017:

A avaliação processual no AEE objetiva acompanhar o desenvolvimento do estudante e traçar novas possibilidades de intervenção pedagógica. O desenvolvimento do estudante deverá ser observado/analísado no contexto da sala de aula comum regular e na SRM. Os avanços acadêmicos do estudante tanto na classe comum regular como na SRM devem ser registrados em relatório pedagógico, elaborado a partir do parecer dos professores dos componentes curriculares (RONDÔNIA, 2017).

Como podemos constatar, a Política Nacional de EE contempla a categoria avaliação do público-alvo da Educação Especial, no entanto a Resolução CNE/CEB nº 04/2009 não apresenta diretriz ou caracterização da avaliação a ser realizada no AEE, visto que a mesma “Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial”.

Enquanto a política nacional trata a avaliação pedagógica como uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, a política do Estado de Rondônia é fatalista e limitadora, ao considerar que a realização de avaliação técnica para o aluno com deficiência mental será expedida pela instituição de ensino correspondente à certificação de terminalidade específica e determinante, ao fixar normas à avaliação para reclassificação de alunos com altas habilidades/superdotação, sem, contudo, considerar a necessidade educacional especial dessa categoria.

5 Considerações Finais

Neste capítulo, buscamos por meio da análise e problematização da política de Educação Especial de Rondônia estabelecer apontamentos entre a política nacional e a política do estado. Embora a Política Nacional de EE, seja

uma proposição de governo e não de Estado, ou seja, não tem um caráter fático, e sim norteador, não legislador, portanto, pode ou não ser seguido.

Diante disso, identificamos com a fundamentação teórica, diferentes perspectivas e realidades da política instituída em distintas partes do Brasil. Em Rondônia, por meio das normatizações analisadas, evidenciamos a falta de reconhecimento da autonomia do Estado em poder questionar, propor, retirar, criar, legislar e aprovar normatizações, tendo como referência não só o documento norteador da Política Nacional da EE, mas buscando atender a realidade do Estado, a partir do olhar daqueles que a conhecem, professores, pais e alunos, principais interessados em uma política educacional que atenda às suas reais necessidades.

Nesta perspectiva, as categorias de análise, quando contempladas ou não nos documentos analisados, identificamos que a política do Estado de Rondônia acaba por apenas citar a proposta da Política Nacional de EE, tendo como resultado uma política estática, com característica reprodutora e que não demonstra atender a realidade, bem como as necessidades dos atores envolvidos. *Se a escola e o professor, para direcionar o seu planejamento, poderá utilizar a política nacional para sua prática, por qual motivo irá utilizar a política de estado? Qual diferencial local essa política traz para ações práticas na escola?*

Outro ponto a destacar é que nos documentos analisados, a política do estado não propõe diretrizes para acompanhamento e avaliação, nem em nível de escola, nem de secretarias e/ou conselho de educação, o que possivelmente prejudica avaliar a eficiência e eficácia do processo.

Diante disso, ao retomar a proposta da Política Nacional de EE e analisar os caminhos que o Estado de Rondônia adota para oferta da Educação Especial em seu sistema de ensino, inferimos que por mais que os documentos oficiais preconizem o direito à educação para todos, urgem mudanças. A começar pela própria promulgação de normatizações que devem considerar a realidade do Estado, atender as necessidades da escola, incentivar e apoiar mudanças na cultura organizacional e de atendimento as necessidades educacionais especiais dos alunos, na busca de uma escola

universal e democrática, na qual todos sejam atendidos e que o desenvolvimento humano seja infindável.

Assim, uma política educacional não precisa estabelecer conceito ou nomenclatura para garantir o direito à educação a todos os cidadãos, haja vista que a Educação Especial não é uma modalidade segregada e/ou paralela, e, sim um conjunto de recursos que o ensino regular ou a escola deverá dispor para atender à diversidade de seus alunos. Não podemos desconsiderar os avanços, em se tratando de Políticas Públicas para EE, o que significa dizer é que ainda precisamos caminhar, e os erros conceituais e de implementação ainda se observam na organização dos sistemas educacionais na direção da inclusão escolar e do próprio Atendimento Educacional Especializado.

Referências

BARBOSA, M. C. *Do preferencial ao necessário: o atendimento educacional especializado na escola comum*. 2012. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

BRAGAGNOLO, A. L. B. *Avaliação em larga escala: participação do aluno público alvo da educação especial*. 2017. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRAUN, P. *Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual*. 2012. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BREITENBACH, F.V. *Propostas de educação inclusiva dos institutos federais do Estado do Rio Grande do Sul: alguns apontamentos*. 2012. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

CELLARD, A. Análise Documental. In: POPART, J. et al. (Org.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CONDE, P. S. *Práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil*. 2015. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

DUTRA, C. P. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008: contexto de criação. In: MANZINI, E. J.; OLIVEIRA, J. P.; GERMANO, G. D. (Org.). *Política de e para Educação Especial*. Marília: ABPEE, 2018. p.11-29.

FERREIRA, M. C. C.; FERREIRA, J. R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (Org.). *Políticas e práticas de Educação Inclusiva*. 4. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2013. p. 21-48.

HERMES, S. T. *Educação especial & educação inclusiva: a emergência da docência inclusiva na escola contemporânea*. 2017. 368 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS [INEP]. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2008 a 2018*. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 21 ago. 2020.

LAPLANE, A. L. F. A inclusão escolar na Inglaterra. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. (Org.). *Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 19-30.

LAZERRI, C. *Educação inclusiva para alunos com autismo e psicose: das políticas educacionais ao sistema de ensino*. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. G. S. O impacto das políticas públicas de escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Brasil. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 17, n. 33, p. 367-383, 2011.

MENDES, E. G.; MALHEIROS, C. A. L. Sala de recursos multifuncionais: é possível um serviço “tamanho único” de atendimento educacional especializado? In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). *O professor*

e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 349-365.

NASCIMENTO, A. P. Dialogando com as salas de aula comuns e o atendimento educacional especializado: possibilidades, movimentos e tensões. 2013. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

OLIVEIRA, A. A. S. Educação Inclusiva, Educação Especial ou Educação? Entre o existente e o desejado. In: OMOTE, S.; OLIVEIRA, A. A. S.; CHACON, M. C. M. (Org.). *Ciência e Conhecimento em Educação Especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini/ABPEE, 2014.

OLIVEIRA, A. A. S.; OLIVEIRA, J. P. Os desafios para a constituição de uma escola inclusiva: em cena a formação de professores. In: OLIVEIRA, A. A. S.; FONSECA, K. A.; REIS, M. R. (Org.). *Formação de professores e práticas educacionais inclusivas*, Curitiba-PR. CRV, 2018. p. 13-28.

RONDÔNIA. *Portaria nº 1.529/2017-GAB/SEDUC-RO, de 29 de maio de 2017*. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado-AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. Porto Velho-RO: GAB/SEDUC, 2017a. Disponível em: http://www.diop.ro.gov.br/data/uploads/2017/06/Doe-31-05_2017.pdf. Acesso em: 21 ago. 2020.

RONDÔNIA. *Portaria n.377/10-GAB/SEDUC, de 11 de março de 2010*. Fixa normas para operacionalização do processo de reclassificação de alunos que apresentam altas habilidade/superdotação, a ser realizado nas escolas da rede pública estadual de ensino, e dá outras providências. Porto Velho-RO: GAB/SEDUC, 2010.

RONDÔNIA. *Resolução nº 552/09-CEE/RO, de 27 de abril de 2009*. Fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia. Porto Velho-RO: CEE/RO, 2009a. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/cleicey/RESOLUO_n_552-09-CEE-RO_Educ_Especial.pdf. Acesso em: 21 ago. 2020.

RONDÔNIA, *Resolução nº 651/09-CEE/RO, de 13 de outubro de 2009*. Estabelece normas para operacionalização do processo de reclassificação em alunos que apresentam altas habilidade/superdotação, e dá outras providências. Porto Velho-RO: CEE/RO, 2009b. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/cleicey/RESOLUO_n_651_09-CEE-RO_altas_habil.pdf. Acesso em: 21 ago. 2020.

ROSA, D. F. *Produção do sujeito deficiente no contorno das políticas de educação inclusiva e da formação de professores em educação especial*. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

VELAME, G. A. *Estudantes Público-alvo da Educação Especial na Educação em Tempo Integral: um Estudo em Vitória-ES*. 2015. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

XAVIER, M. S. *Acessibilidade curricular: refletindo sobre conceitos e o trabalho pedagógico*. 2018. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

Notas de fim de página

¹ Cf. Portal brasileiro de publicações científicas em acesso aberto – oasisbr: <http://oasisbr.ibict.br/vufind/>