



CONFERÊNCIA

SERVIÇO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E PESQUISAS INTERVENTIVAS EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA¹

Maria Edith Romano Siems²

RESUMO

A discussão que aqui apresentamos aborda as questões que envolvem os Serviços Educacionais Especializados em Educação Especial e como temos observado sua trajetória nas pesquisas que temos desenvolvido. O cerne da reflexão encontra-se nas perspectivas de compreensão da deficiência que orientam as práticas em educação especial e, como observado em nossos dados de pesquisa, em especial as de abordagem documental e histórica, vemos a retomada do modelo médico-biológico de compreensão da deficiência e uma intensa disputa dos profissionais e serviços de natureza clínica, pelos recursos orçamentários da Educação, explicitado na proliferação de Centros Especializados e da contratação de serviços e profissionais de apoio que desenvolvem atividades de natureza terapêutica, com frágeis vinculações à educação escolar. Trata-se de apresentação realizada durante a programação da quinta reunião da seção regional norte da ANPEd ocorrida em setembro de 2024 na Universidade Federal de Roraima – Campus Boa Vista.

Palavras-chave: Educação Especial. Serviço Educacional Especializado. Financeirização.

SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE AND INTERVENTIVE RESEARCH IN EDUCATION IN THE AMAZON

ABSTRACT

The discussion we present here addresses the issues surrounding Specialized Educational Services in Special Education and how we have observed their trajectory in the research we have developed. The core of the reflection lies in the perspectives of understanding disability that guide practices in special education and, as observed

¹ Conferência proferida na 5ª Reunião Regional da ANPEd Norte, na Universidade Federal de Roraima, em 13 de setembro de 2024.

² Doutorado em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Professora Visitante da Universidade Federal do Pará - Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia- PGEDA; Coordenadora do NEPEDE'EEs – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação-Educação Especial. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5527-0065>. E-mail: edithromanos@hotmail.com

in our research data, especially those with a documentary and historical approach, we see the resumption of the medical-biological model of understanding disability. disability and an intense dispute between professionals and services of a clinical nature, for the budgetary resources of Education, explained in the proliferation of Specialized Centers and the hiring of services and support professionals who develop activities of a therapeutic nature, with weak links to school education. This is a presentation made during the fifth meeting of the northern regional section of ANPEd, held in September 2024 at the Federal University of Roraima – Boa Vista Campus.

Keywords: Special Education. Specialized Educational Service. Financialization.

SERVICIO EDUCATIVO ESPECIALIZADO E INVESTIGACIÓN INTERVENTIVA EN EDUCACIÓN EN LA AMAZONÍA

RESUMEN

La discusión que aquí presentamos aborda las cuestiones que rodean a los Servicios Educativos Especializados en Educación Especial y cómo hemos observado su trayectoria en las investigaciones que hemos desarrollado. El núcleo de la reflexión está en las perspectivas de comprensión de la discapacidad que orientan las prácticas en educación especial y, como se observa en los datos de nuestras investigaciones, especialmente aquellas con un enfoque documental e histórico, vemos la retomada del modelo médico-biológico de comprensión de la discapacidad. discapacidad y una intensa disputa entre profesionales y servicios de carácter clínico, por los recursos presupuestarios de Educación, explicada en la proliferación de Centros Especializados y la contratación de servicios y profesionales de apoyo que desarrollan actividades de carácter terapéutico, con débil vinculación con la educación escolar. Esta es una presentación realizada durante la quinta reunión de la sección regional norte de la ANPEd, realizada en septiembre de 2024 en la Universidad Federal de Roraima – Campus Boa Vista.

Palabras clave: Educación Especial. Servicio Educativo Especializado. Financiarización.

SERVIÇO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E PESQUISAS INTERVENTIVAS EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

Minha participação nesta mesa de conferências ocorre em substituição à professora Marlene Rodrigues, que viria de Rondônia participar de nossa Reunião e que, infelizmente, não pôde estar conosco por questões de logística. E é interessante salientar esse aspecto, considerando que as condições de logística da nossa região amazônica impactam não só nas escolas ribeirinhas do Pará, ou nas escolas das florestas do Amazonas, mas também significativamente nas condições de interlocução dos pesquisadores

amazônicos e é também, dessa nossa dificuldade de interlocução, que pretendo partir.

A proposta é de dialogarmos sobre serviços educacionais especializados e como nossas pesquisas tem feito intervenções neste campo. Pergunto: de que serviço estamos falando? Trata-se dos serviços que estão no campo da educação, atendendo demandas da educação escolar? A própria ideia de serviços de atendimento em si remete a um vocabulário mais aproximado do campo científico da saúde ou da assistência social, não necessariamente do campo da educação.

Ao pensarmos em “serviços” precisamos refletir: o que está associado à eles em termos de custos? E, ao tratarmos de custos, gostaria de ampliar os sentidos colocando em causa esse termo no sentido de custos financeiros, mas também custos sociais e em termos do desenvolvimento identitário das pessoas que são neles atendidas. Questiono: que custos esses serviços estão trazendo na constituição das identidades dos estudantes e dos professores do campo da educação especial? De que forma essa noção de serviço especializado impacta na identidade profissional dos docentes e das próprias crianças e adolescentes em seu processo de escolarização?

O eixo central dessa reflexão passa pela necessidade qual é a compreensão de desenvolvimento humano que os serviços que vem sendo pensados e implantados em nossos sistemas de ensino expressam. Que concepção de mundo, de homem, de sociedade fundamentam as políticas a que eles se vinculam? Importa destacar: somos estudiosos no campo da política educacional, mas os rumos que a política educacional de educação especial tem tomado, vem nos causando profundas inquietações. Tem sido cada dia mais evidente a retomada, na última década, de parâmetros de compreensão médico biológica do desenvolvimento com profundos impactos nas práticas que tem sido propostas para adoção no interior das escolas.

Antes que tivéssemos tido a possibilidade de experienciar a consolidação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008; Correia e Baptista, 2018), como práticas

coletivas que pudessem envolver e compor as ações de toda a Escola, em sua missão pedagógica de educação escolar, vemos uma retomada acelerada de ações e serviços de natureza clínica e terapêutica individualizada, atravessando o cotidiano das rotinas escolares.

Nossa compreensão é da educação especial como um campo acadêmico, cujo trânsito mais fecundo nas décadas mais recentes dava-se com os estudos da área da Sociologia, da Filosofia (Cavalcante e Mainardes, 2021) e com os avanços relativos aos estudos do desenvolvimento humano realizados pela Psicologia em especial da perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento que evidenciam a relevância da interação dos sujeitos para assegurar que realizem os desejados percursos de desenvolvimento e aprendizagem (Tunes, 2003).

Além dessa perspectiva científica de compreensão da Educação Especial, temos também que olhar com atenção sua existência no âmbito das políticas educacionais, como uma modalidade de educação escolar com o desafio de assegurar o direito à educação de uma ampla parcela de nossa sociedade a quem, historicamente, foi negado o direito à Educação Escolar, até muito recentemente.

Como campo de conhecimento, nós temos o modelo médico ou biológico que vem da nossa origem histórica, tendo sido nos espaços hospitalares onde surgiram os primeiros olhares sobre as pessoas e sobre seus processos de desenvolvimento. É uma origem vinculada a esse modelo que hoje se retoma, ligado à biologização da vida. Nas décadas finais do século XX, a compreensão dos processos de desenvolvimento a partir da interação social e o desenvolvimento dos Estudos da Deficiência, foram trazendo ao universo da educação escolar, a compreensão de que os elementos que constituem as chamadas "deficiências" só se estabelecessem a partir da imposição de barreiras que impedem, limitam ou dificultam que determinadas pessoas tenham acesso aos espaços sociais e escolares (Brasil, 2009).

Nas últimas duas décadas, no conjunto dos retrocessos expressivos que temos vivenciado em vários campos de nossas vidas sociais e culturais vemos um recrudescimento assustador dos processos de biologização e

medicalização da vida humana e a desvalorização do modelo social de compreensão da existência. É um movimento de individualização e demarcação do Outro enquanto diverso ou "menor", quando as condições de acesso aos espaços equipamentos e demais situações sociais apresentarem barreiras à participação social de pessoas que manifestem um percurso de desenvolvimento biológico ou psicológico que não se encontre na média do considerado "normal".

Como modalidade de educação escolar, a Educação Especial tem a perspectiva estabelecida de transversalidade aos diferentes níveis e modalidades, que expressa compromissos que o Estado brasileiro assume em relação a outros estados mundiais e às situações de assegurar-se o direito à educação de todas as pessoas (Brasil, 2008).

Na atualidade, dificilmente alguém se arvora a questionar a presença de determinados grupos populacionais tradicionalmente excluídos da educação escolar como pessoas negras ou indígenas, nem a presença de mulheres nos espaços educativos, pelo menos não formal ou publicamente. Mas quando se trata da deficiência, o volume de pessoas que se permite questionar se a escola é ou não o espaço da pessoa com deficiência é gigantesco. Trabalhei boa parte da minha vida, mais de 20 anos dentro dessa universidade, a UFRR, e várias vezes ouvi professores universitários questionando: "o que é que aquele estudante com deficiência está fazendo aqui?". É um discurso semelhante ao de muitos professores e gestores da Educação Básica, que ouvimos em tantos momentos de acompanhamento de estágios.

Lembro-me agora de uma reunião de colegiado na qual um colega dizia: "como essa aluna chegou aqui? como vocês deixaram que ela entrasse?" referindo-se a uma estudante com quadro de deficiência intelectual, avaliada em exame vestibular, como os demais ingressantes. Isso numa fala de colegiado de pós-doutores. São questões que precisamos olhar com bastante atenção.

A retomada do modelo clínico-biológico, colocando em pauta práticas clínicas e terapêuticas de "correção" ou adequação da maneira de existir de

cada um a parâmetros majoritários de desenvolvimento traz pra nós, não só uma questão de posicionamento do nome que atribuímos às coisas, mas é preciso que compreendamos como essas concepções impactam nas práticas e nas relações habituais.

Mesmo que em alguns momentos do cotidiano, o profissional da educação tenha pouca clareza sobre qual é a teoria que move suas práticas, todas elas tem um embasamento teórico subjacente. Toda prática reflete uma concepção de mundo, de homem e de sociedade, uma base de compreensão que traz em si elementos dos estudos científicos que em si também, refletem uma expectativa de organização da sociedade e das relações entre os homens.

E quando olhamos o mundo pelo modelo clínico-biológico, o projeto subjacente é focado em corrigir, normalizar, e adequar as funcionalidades de algumas pessoas a um padrão que seja o mais próximo de um padrão mediano de existência, da norma. Quando nosso foco está no modelo social de compreensão da deficiência, o destaque se estabelece no entorno, no macro, em como as relações humanas e os espaços coletivos precisam se reorganizar para que diferentes formas de existência possam ser acolhidas.

Explicito aqui, que é a partir desse olhar, que compreende a deficiência como elemento que se estabelece apoiada nos limites impostos pela organização da sociedade a determinadas formas de existência que eu, enquanto profissional e pesquisadora me posiciono no mundo. Não me interessa o fragmentar do estudo com identidades individuais a serem qualificadas por algum de seus elementos isoladamente. Entendo que o desafio é lutar por transformações da sociedade, a fim de que se reduzam os limites de acesso aos espaços sociais de forma a permitir que todos nós caibamos.

Temos aqui uma questão muito séria: é preciso trabalhar pela construção de uma sociedade que aprenda a possibilitar que todos caibam, inclusive Pessoas que não escutam, não enxergam, ou enxergam e sentem o mundo de maneira diversa. É um movimento que vai para o outro rumo, é

completamente diferente da lógica de atendimentos individuais de ajuste da Pessoa aos processos estabelecidos.

Na atualidade, em muitos espaços escolares, nossas crianças estão sendo submetidas, diariamente, a serem reduzidas a um modelo de norma. Um esforço brutal de adaptar a criança a um espaço e a organizações estruturais de escolarização em muitos casos, extremamente inadequados. Não consigo aceitar essa hipótese como natural.

Entre os dois modelos de compreensão do desenvolvimento humano, ambos cientificamente embasados, tanto os que se fundamentam nas bases médico-biológicas do desenvolvimento, quanto os que se afiliam ao modelo social de compreensão da deficiência, há saberes específicos já construídos e saberes específicos em percurso de construção.

De toda forma, no campo da educação, nós precisamos entender que pessoas com ou sem a proficiência de expressão ou comportamentos em determinado campo do desenvolvimento, são sujeitos de direito.

Quando olhamos a escola como um todo, verificamos que ela tem limites de acessibilidade para parcelas significativas da população. As limitações dos espaços escolares, do transporte escolar, das práticas estabelecidas ou dos recursos materiais utilizados para o ensino apresentam limitações para todos. Aqui temos uma questão: precisamos pensar nas existências reais, concretas e diversas que hoje conquistaram o direito de acesso à educação, em especial nas pessoas com deficiência, que foram fortemente invisibilizadas. As pessoas com deficiência precisam ser compreendidas e reconhecidas, porque, na verdade, agora é que nós iniciamos o percurso de conhecimento de seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Por isso que eu faço esse direcionamento de que a questão, não é reconhecer. Nós nem conhecemos ainda. Os estudantes com deficiência chegaram na escola recentemente demais para a gente saber como é que pessoas com diferentes perfis de desenvolvimento e percepção aprendem, como raciocinam, quais aspectos específicos trazem em sua forma de interagir em ambiente escolar e social.

São pessoas a quem foi negado o direito à educação por mais tempo do que para os outros grupos também tradicionalmente excluídos como os oriundos de determinados grupos étnicos, culturais ou sociais, e que precisamos olhar melhor. E nós temos a relevância da atuação multiprofissional a considerar, profissionais da saúde, da educação, da ciência jurídica, das engenharias, da administração, que precisam também fazer parte de todo o percurso de desenvolvimento.

A escola tem sido um espaço pioneiro de acolhimento de pessoas com deficiência mas, neste momento, temos diferentes profissionais do campo da saúde tentando estabelecer regras, normas e condutas nas nossas salas de aula, via laudo, via manual, via literatura prescritiva, via programas de televisão. O tempo todo, nós, educadores, deparamo-nos com profissionais dos mais diversos campos, dizendo ao professor como proceder no interior das suas salas de aula.

Nós como docentes, temos uma tradição, em nossa estrutura de formação e de atuação, que pauta-se pela ação coletiva. Mesmo quando trabalhamos sozinhos, individualmente nas nossas salas de aula, o que nos demarca é a inserção em um grupo, é o foco no contexto social, o olhar a família. Nossas relações profissionais desenvolvem-se sempre a partir do coletivo. Mas vivenciamos também um cotidiano de atuação que é impactado pelas nossas condições docentes muitas vezes precarizadas pela intensificação do trabalho docente, em condições técnicas e materiais inadequadas, baixa remuneração, enfim um conjunto de elementos que caracterizam a desprofissionalização docente, colocando-nos em uma situação de extrema fragilidade (Nóvoa, 2017).

Nesse cenário, temos permitido que psicólogos e psiquiatras nos digam, por exemplo, o que é uma criança com Transtorno do Espectro Autista – TEA, dentro da sala de aula. Não desconsideramos aqui a importância dos saberes do campo da saúde sobre pessoas com diferentes condições de desenvolvimento, entretanto, não se pode confundir saberes e práticas da clínica com os saberes e práticas que precisam ser realizadas no contexto da

educação escolar. O ambiente escolar e a ação didático pedagógica é outro campo de interesse, com desafios e objetivos bastante diferenciados.

Temos permitido, pelos mais diversos mecanismos, que profissionais de fora do universo da educação venham nos dizer o que nós temos que fazer na sala de aula. São laudos, decisões judiciais, formações emanadas de instituições não vinculadas ao ensino e pesquisa, em muitos casos acatadas de maneira passiva e acrítica pelos responsáveis pela educação escolar.

Não se trata aqui de criar uma cisão ou conflitos com determinados profissionais mas, eu vejo a necessidade de nós termos mais respeito por nós mesmos, pelo nosso acervo de conhecimento profissional. Esse desprestígio a que estamos sendo submetidos precisa ser colocado em causa. É urgente que, enquanto profissionais da educação, nos posicionemos, não permitamos essa invasão que, em tantos momentos, ocorre de maneira tão desrespeitosa.

E o que temos visto, em muitos momentos, precisamos reconhecer é que não só os professores exaustos que permitem essa invasão, mas gestores e familiares que autorizam e requerem isso. Requerer que alguém de fora venha dizer o que tem que ser a educação, tem sido rotineiro em nossas instituições.

Precisamos refletir que o espaço da clínica é demarcado por uma formação que se dá a partir do indivíduo, em muitos casos, compreendido como isolado das condições sociais e culturais em que está inserido. Profissionais do campo da saúde têm determinados saberes e habilidades profissionais sobre os funcionamentos dos corpos biológicos dos indivíduos, podendo chegar, no limite, ao estudo de processos físico-químicos do funcionamento psíquico e seus impactos na subjetividade humana. Entretanto, em sua formação, dificilmente, tem acesso a conhecimentos que lhes possibilitem compreender como se dão processos de aquisição de conhecimentos e habilidades no campo da educação, limitando-se seus saberes neste campo em sua maior parte a entendimentos do senso comum na área.

Temos vivenciado, em contexto brasileiro, uma hipervalorização da profissão médica, que se traduz inclusive nos padrões remuneratórios estipulados para esses profissionais. Além disso, a profissão médica tem sido

demarcada por uma força de ação corporativa muito intensa. Esse “prestígio”, entretanto, não se estende aos demais profissionais vinculados ao cuidado médico, nem enquanto espaços de atuação profissional nem no aspecto da remuneração.

No cotidiano dos sistemas de saúde a limitação de acesso a serviços terapêuticos, de habilitação e de reabilitação demandados pela sociedade é expressivo. Nossos estudantes com deficiência, bem como suas famílias, que tem especial necessidade de acesso a atendimentos terapêuticos das mais diversas naturezas, em grande medida são privados do acesso a eles. A educação escolar tem sido, até o momento, um dos poucos direitos sociais ao qual as populações com deficiência têm acesso. A consequência central dessa fragilidade na oferta dos serviços de saúde e assistência social é que, no conjunto das profundas disputas pelos recursos do financiamento da educação e pelo expressivo mercado de trabalho que as instituições escolares representam, vivenciamos uma disputa pelos recursos do financiamento da educação, um dos maiores orçamentos de todo o país, o que não pode ser desconsiderado. Trata-se de um potencial mercado de trabalho para profissionais do campo terapêutico.

Até anos recentes, as disputas pelo financiamento da educação, vinham se dando em embates com as instituições filantrópicas, que, em nome da benemerência punham-se no acesso a financiamentos públicos da assistência social e da educação, sem que necessariamente fossem fiscalizados em relação aos serviços que ofereciam. Na atualidade, os recursos financeiros que obrigatoriamente devem ser destinados à educação encontram-se em forte disputa por empresas privadas que ofertam materiais pedagógicos entendidos como de “ensino estruturado”, cursos de “formação” para docentes e gestores, com frequência associados à comercialização desses materiais apostilados e, mais recentemente na venda de serviços de “atendimento especializado”, na forma de cuidadores e atendentes terapêuticos, com formação variável e precariamente definidas como vem sendo demonstrados em estudos mais recentes. Além disso, cresce a oferta de serviços terapêuticos voltados a estudantes tidos como público da

educação especial, com destaque para os enquadrados como sendo Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, identificados em laudos provenientes, em sua maioria, de profissionais atuantes em consultórios de natureza privada, em centros e serviços especializados que proliferam exponencialmente.

Recursos que deveriam ser destinados à educação escolar, estão subsidiando a realização de processos terapêuticos e já experimentamos, no próprio Conselho Nacional de Educação, esforços pela concretização e normatização de práticas terapêuticas no interior do espaço escolar (vide Parecer CNE 50/ 2023, em tramitação na página do Conselho Nacional de Educação).

Retomando nosso desafio de refletir sobre os serviços educacionais especializados e o que nossas pesquisas tem revelado a esse respeito, recordamos que a lógica que nos movia de um Atendimento Educacional Especializado que, desde os anos 1970, podia se estender por classes especiais, sala de recursos, escolas especiais constituídas a partir dos diferentes tipos de funcionalidade, que os estudantes apresentassem, veio a assumir, em meados dos anos 2000 a prevalência do modelo de Salas de Recursos Multifuncionais.

As Salas de Recursos Multifuncionais passaram a ser o “modelo tamanho único” de AEE, com dificuldades, limites e problemas sem dúvida (Oliveira e Prieto, 2020). Em especial o fato de que, a partir da instalação desse espaço nas escolas, assistimos, em muitos casos, a um processo de desresponsabilização dos demais profissionais da escola incumbidos da tarefa do ensino-aprendizagem dos alunos classificados como público da educação especial. Seguramente, uma ação que mereceria estudos e aperfeiçoamentos profundos.

Vejo-me, em alguns momentos, pessoalmente preocupada com a busca por instalações de Salas de Recursos Multifuncionais em escolas indígenas, por exemplo; escolas em que práticas educativas que priorizam o coletivo tem maior ancoramento nas práticas culturais das comunidades, seriam escolas onde potencialmente pudéssemos apoiar o desenvolvimento

de espaços em que todos os envolvidos tenderiam a trabalhar com todos os alunos.

As implicações das atividades desenvolvidas pelas Salas de Recursos Multifuncionais, ainda demandam maiores estudos, mas já destaco aqui, uma pesquisa quantitativa, da Revista de Estudos Econômicos, da USP, em São Paulo, que objetiva medir o impacto do Atendimento Educacional Especializado no enfrentamento da defasagem escolar, cujos resultados demonstram que, se apresentam problemas, também apresentam benefícios palpáveis (Salvini et all, 2019).

Com o golpe de 2016, observamos o recrudescimento do foco no posicionamento das ações voltadas aos corpos do indivíduo, em detrimento do interesse no impacto das relações sociais. Reduz-se a ênfase em políticas de impacto social e fortalecem-se as práticas que tomam por base aspectos individuais do desenvolvimento. Na esteira desses entendimentos, proliferam-se os atendimentos terapêuticos e a instalação de centros especializados constituídos no interior das estruturas dos sistemas de ensino com funcionamento cuja articulação com as escolas e profissionais da educação merece ainda ser investigado.

Dessa forma, a proposta de alteração da Política Nacional de Educação Especial, vigente desde 2008, que experienciamos como tentativa governamental do governo federal, em 2019, e que previa a criação de, pelo menos, 17 opções de espaços educacionais “especializados” para diferentes condições de deficiência, em um olhar individualizante e segregatório, permanece transitando no imaginário popular e constituindo-se em interesse expressivo de empresários do ramo de “serviços”, ávidos pelo acesso ao potencial expressivo das verbas públicas da educação.

Outra legislação que traz a ideia do atendente terapêutico vem transitando, já operante embora insuficientemente regulamentada, (Brasil, 2012 e Brasil, 2014). Essa legislação vem subsidiando um expressivo conjunto de ordens judiciais encaminhadas aos entes públicos e privados que, na falta de regulamentação adequada, fazem a contratação de prestadores de serviço atrelados a empresas com experiência na oferta de profissionais para

limpeza e manutenção de espaços públicos. A partir de uma lógica de contratação de prestadores de serviço pelo menor custo, essas empresas vêm fornecendo profissionais de apoio, de maneira geral, sem qualquer formação, para “atendimento especializado”, individualizado, como acompanhantes dos estudantes com deficiência e/ou transtornos. Isso é o que está sendo colocado no mercado.

No município de Boa Vista, desde os anos de 1990, existem Centros Especializados em Educação Especial, vinculados aos setores que fazem a gestão da educação e atuando com profissionais da educação e, em alguns casos, da saúde e da assistência social em diálogo com as escolas e com seus profissionais. Desde o final dos anos 1980, temos o Centro Estadual de Educação Especial, o Centro Estadual de Atendimento Especializado em Caracaraí, o Centro de Equoterapia, o Centro de Estimulação Precoce (Siems-Marcondes, 2013 e Siems, 2016). No início dos anos 2000 a implantação de espaços como o Centro de Atendimento a Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação, Centro de Apoio à pessoas Surdas e Deficiência Auditiva e o Centro de Apoio a Pessoas com Cegueira e Deficiência Visual que oferecem serviços de apoio para estudantes mas também atuam na interlocução com os professores e oferecendo espaços de apoio pedagógico especializado aos estudantes.

Criado nos anos 1990 o Centro Municipal de Educação Especial de Boa Vista, também se constituiu em espaço de atendimento especializado mas tomando sempre, como pontos de partida, as demandas e especificidades da educação escolar.

Mais recentemente, registramos a criação, em âmbito municipal de um Centro de Atendimento a Pessoas com Autismo. Um aspecto a ser observado, pelas informações difundidas publicamente até o momento, é que, em essência, não se trata de um Centro que tenha como foco a Educação de Pessoas, mas a oferta de serviços de atendimento terapêutico que não podem nem devem ser confundidos com atividade pedagógica ou de escolarização.

Esse tipo de Centro, em especial os que se dedicam às Pessoas que têm sido categorizadas como Autistas ou que afirmam, já em suas denominações a ênfase no Autismo, mais do que à Educação de Pessoas com diferentes condições de existência exigem, de todos os interessados na educação como direito de todas as pessoas, um acompanhamento cuidadoso. Encaminho a finalização de minha fala aqui apresentando questionamentos e aspectos que entendo ser importante pautarem nossos estudos e pesquisas.

A primeira questão que eu coloco, que penso que precisamos investigar é sobre qual tem sido a atuação desses Centros Especializados. Como é que esses Centros Especializados estão funcionando? Como espaço de construção de saberes e de práticas educativas? Como espaço formativo? Como espaço de atendimento terapêutico? Como retomada do “ensino emendativo”?

Uma segunda questão, os profissionais de saúde, que estão chegando para dialogar conosco, identificam a diferenciação entre a demanda do processo terapêutico? Eles têm recebido em sua formação, disciplinas, saberes sobre educação escolar? Eles compreendem qual é a função social da escola, o que é que a escola tem que fazer? Essas são perguntas que precisamos começar a nos fazer. Professores vêm há anos, sendo estimulados a estudar aspectos clínicos da deficiência. E quanto aos profissionais da área médica, eles estão recebendo em suas formações iniciais saberes do campo da educação escolar que lhes possibilitem compreender como esta se dá?

Complementarmente, também convém questionar como é que estão se desenvolvendo – caso existam - os processos de articulação entre os profissionais do campo terapêutico e os profissionais da educação escolar. Como é que a escola e a clínica estão dialogando? Temos diálogo ou temos um monólogo horizontal, em que a clínica prescreve para a atuação escolar? Temos recebido e analisado laudos, que não teremos aqui tempo para aprofundar, mas, laudos que nos dizem o que é que o professor tem que ensinar em sala de aula, com que frequência, em que formato. Há que se perguntar: o que esse médico, psiquiatra ou profissional do campo da neurologia estudou, em sua formação, sobre pedagogia, que o qualifique a

predizer aspectos do desenvolvimento acadêmico de seus pacientes e a prescrever as ações que o profissional com formação pedagógica deva executar?

Da mesma forma, é aflitivo observar as prescrições emanadas de ordens judiciais sobre a necessidade de inserção de profissionais outros nos espaços escolares que, em alguns casos, acabam por representar a inviabilização do desenvolvimento de autonomia em muitos estudantes. A presença de um intermediário entre o estudante e a sociedade, acaba por causar sérios prejuízos em seus processos de interação social e cultural, inclusive. Diante disso, cabe a pergunta: com base em que saberes, profissionais do campo jurídico se pautam para nos dizer que a escola deve contratar esse ou aquele prestador de serviço para atuar no trabalho de sala de aula?

Então, essas relações, precisam ser pensadas. Como é que se dá a interlocução do profissional médico com a comunidade? Porque nós, professores, trabalhamos com a comunidade o tempo todo. O profissional do atendimento terapêutico trabalha com a comunidade? Tem conhecimento sobre as comunidades que circulam no entorno das escolas, as culturas que embasam as práticas das comunidades onde as diferentes escolas encontram-se inseridas?

E, por fim, mas não menos relevante, qual é o montante de recursos financeiros constitucionalmente destinados para a educação que estão sendo utilizados para o financiamento de atividades clínico-terapêuticas, que são de responsabilidades da saúde? Que estratégias legais estão sendo construídas nas nossas políticas públicas para legitimar esse encaminhamento dos recursos públicos para empresas privadas que têm acontecido sistematicamente, em especial aqui onde está sendo realizado quase um atendimento terapêutico? E qual é o impacto dos recursos dispendidos com os serviços clínico-terapêuticos ou de atendimento terapêutico prestado por empresas privadas aos sistemas de ensino na trajetória escolar dos estudantes?

No estudo sobre os resultados dos serviços prestados por instituições de natureza filantrópica temos já pesquisa bastante consolidadas, com destaque

para a publicação da Human Rights Watch de 2018. É preciso que se acompanhe em profundidade, com estudos e pesquisas, quais os resultados alcançados a partir dos recursos que estão sendo dispendidos nessas atividades.

Lamentavelmente, a lógica que vem conduzindo a Educação, a partir do Ministério da Educação, é a que rege os institutos empresariais de educação e temos visto, em muitos casos, professores encantados pela lógica da liderança, do papel empresarial, do modelo empresarial da escola.

Subsidiariamente destaco meu entendimento quanto à relevância de nos associarmos à luta por uma Educação Integral em Tempo Integral para todos os estudantes de forma a oferecer a todas as crianças e jovens com ou sem deficiência, uma educação que comece em horário razoável, que respeite inclusive o ciclo de sono das crianças e que elas permaneçam nessa escola até o final da tarde, com um currículo que inclua em destaque as artes e práticas esportivas como elementos constituintes da formação.

Destaco também o meu entendimento de que lutar para que se assegure o direito de todos à habilitação, reabilitação, cuidados físicos, mentais e emocionais do campo da saúde. Esses serviços no Brasil são rarefeitos, pontuais e inacessíveis. Precisamos lutar pelo acesso a terapias de diferentes naturezas para todos, destacadamente para as crianças e jovens de todos os matizes e suas famílias, mas nos espaços apropriados à saúde e assistência, com os recursos destinados ao Sistema de Saúde.

Que lutemos pelo direito a esse atendimento, tanto quanto defendemos que as crianças e os jovens não sejam privados do direito à educação escolar pública, gratuita, e com qualidade socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.949** de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com

Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, n. 163, ago. 2009.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12764** de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 8368**, de 02 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei que institui a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

CASAGRANDE, R. DE C.; MAINARDES, J. O Campo Acadêmico da Educação Especial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, p. e0132, 2021.

CORREIA, G. B.; BAPTISTA, C. R. Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**. Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 716-731, dez., 2018. DOI: 10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11905.

HUMAN RIGHTS WATCH. “**Eles ficam até morrer**”. Uma vida de isolamento e negligência em instituições para pessoas com deficiência no Brasil. Impresso nos Estados Unidos da América, 2018. Disponível em: <https://www.hrw.org/pt/report/2018/05/23/318010>.

SALVINI, R. R.; PONTES, R. P.; RODRIGUES, C. T. e SILVA, M. M. da C. Avaliação do Impacto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre a Defasagem Escolar dos Alunos da Educação Especial. **Revista Estudos Econômicos**, São Paulo, vol.49 n.3, p.539-568, jul.-set. 2019.

SIEMS, M. E. R. Educação Especial no território Federal de Roraima no contexto do regime militar (1964-1985). **Revista Brasileira de Educação**. N 21. V. 76. Out.a dez. 2016 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216749>.

SIEMS-MARCONDES, M. E. R. **Educação especial em Roraima: história, política e memória**. 2013. 359 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, out. 2017.

OLIVEIRA, A. A. S. DE; PRIETO, R. G. Formação de Professores das Salas de Recursos Multifuncionais e Atuação com a Diversidade do Público-Alvo da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 2, p. 343–360, abr. 2020.



TUNES, E. Por que falamos de inclusão. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 9, n. 16, p. 5–12, 2003. DOI: 10.26512/lc.v9i16.3087. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3087>. Acesso em: 27 nov. 2024.

Recebido em: 28 de novembro de 2024.
Aprovado em: 30 de dezembro de 2024.
Publicado em: 02 de janeiro de 2025.

