



O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Kamille Vaz¹ - UFSC
Agência Financiadora: CAPES

Resumo: O presente artigo tem como objetivo principal compreender o papel do professor de Educação Especial nas políticas de perspectiva inclusiva. Para tanto, trabalhamos com análise documental e utilizamos como fontes o Decreto 6.571/2008 e a Resolução nº 4 (BRASIL, 2009). Com o intuito de problematizar sua definição, tarefas e as atribuições relacionadas a esse profissional, buscamos nas reflexões de Bueno (1999); Prieto (2006); Baptista (2011); Garcia (2011) e Michels (2011) as análises sobre: 1) o papel do professor de educação especial; 2) a formação a ele destinada e 3) as políticas de educação inclusiva. Com base nesses estudos, percebemos que o professor de Educação Especial é secundarizado na política que prioriza o Atendimento Educacional Especializado/sala de recursos multifuncionais em detrimento das atividades pedagógicas. Com base nas inúmeras atribuições destinadas a ele, elaboramos o conceito de professor multifuncional para auxiliar na compreensão de quem é e qual o papel desse professor na política atual de Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: Professor de Educação Especial. Decreto 6.571/2008. Política de Educação Especial. Professor Multifuncional.

INTRODUÇÃO

Nos últimos 20 anos a Educação Especial (EE) no Brasil vem sofrendo mudanças significativas. Entre outros aspectos, destacamos mudanças na proposição política, ao assumir uma perspectiva inclusiva, nas formas de organização curricular, com redefinição de serviços nas redes de ensino e em relação ao tema central do presente trabalho: o papel do professor de Educação Especial nessa nova configuração política.

Tomando como referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), promulgada durante o governo do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB),² a Educação Especial foi definida como modalidade educacional no âmbito da Educação Básica. Contudo, o atendimento educacional

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina e mestranda em Educação na linha: Estado, Educação e Políticas Públicas pela Universidade Federal de Santa Catarina.

² O Presidente da República foi Fernando Henrique Cardoso (1994-2002).

especializado previsto nessa legislação foi proposto para ser realizado em escolas regulares e/ou escolas especiais, classes especiais, salas de recursos, atendimento itinerante, e outras formas organizadas pelas redes de ensino. Caracterizava-se, assim, uma Política de Educação Especial (PEE) com base em uma perspectiva de inclusão parcial (MENDES, 2002). As práticas sociais e educacionais em relação aos alunos da Educação Especial concretizaram-se em atendimentos educacionais prioritariamente substitutivos às escolas regulares. No governo do Partido dos Trabalhadores (PT),³ a Educação Especial foi se tornando sinônimo de Educação Inclusiva, ou seja, a PEE assume a proposta de todos os alunos da educação especial em idade escolar obrigatória frequentarem as escolas regulares.⁴ Com o Decreto 6.571 de 17 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008) a PEE além de propagar a inclusão total, evidenciou que o foco dessa política era o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais.

Com base nessa configuração, delinear-se-iam novas perspectivas para a EE no país, tornando-se pertinente o estudo sobre o papel do professor de EE frente à PEE.

No intuito de problematizar tal objeto de pesquisa, para fins desse artigo, privilegamos o estudo do Decreto Nº 6.571⁵ (BRASIL, 2008a) que dispõe sobre o AEE, regulamenta o artigo 60 da LDBEN 9394 (BRASIL, 1996) e acrescenta dispositivo ao Decreto Nº 6.253, de 13 de novembro de 2007 (BRASIL, 2007), que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Nossa intenção em estudar o decreto é verificar o tratamento dedicado ao professor de EE, o que influencia diretamente as proposições para as suas atribuições.

Para situar o Decreto em meio a PEE do país, usaremos como fonte complementar a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009) que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado e complementa o Decreto 6.571 (BRASIL, 2008a); o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b) elaborado com o intuito de “constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos” (p. 1); a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001) onde em seu Art. 1º (p.1) descreve que “A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam

³ O Presidente da República foi Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010).

⁴ A idade de escolaridade obrigatória no período em foco era dos 7 aos 14 anos, passando em 2007 para dos 6 aos 14 anos.

⁵ No dia 17 de Novembro de 2011 foi publicado o Decreto 7.611, que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, revogando assim o Decreto 6.571/2008. Contudo, para fins deste artigo analisaremos o Decreto 6.571/2008, por ser síntese de modelo de Educação Especial no país, instituído em meados da década 2000-2010.

necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades”; e a LDBEN 9.394 (BRASIL, 1996) que em seu Art. 58, 59 e 60 estabelece diretrizes para a educação especial.

Com base na análise de tais documentos apresentaremos reflexões acerca da EE no Brasil e o papel dos professores frente a essa política no período referido, tomando como elucidação o conceito de professor multifuncional. Para analisar as funções e atribuições desse profissional no ambiente escolar, utilizaremos as reflexões elaboradas por Bueno (1999); Prieto (2006); Baptista (2011); Garcia (2011) e Michels (2011). As reflexões aqui apresentadas dizem respeito às ambiguidades conceituais encontradas nos documentos analisados e as diferentes visões sobre o professor de EE produzidas pelos autores aqui destacados.

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E A CONCEPÇÃO DE UM PROFESSOR MULTIFUNCIONAL

Ao analisar o papel do professor de EE nos documentos oficiais anunciados constatamos que a EE no Brasil ao sofrer com mudanças de perspectivas, incorporou mudanças conceituais. A PEE atual se constitui cada vez mais como uma política de educação inclusiva ao atribuir às escolas regulares a responsabilidade do ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência. Tal configuração retira da escola especial o caráter de substituição e/ou alternativa ao ensino regular quando prevê a inclusão escolar dos alunos da Educação Especial. Contudo, consideramos importante salientar que para Bueno (2008, p. 49) inclusão escolar e educação inclusiva são conceitos distintos que remetem a conjecturas diferenciadas “[...] inclusão escolar refere-se a uma proposição política em ação, de incorporação de alunos que tradicionalmente têm sido excluídos da escola, enquanto que educação inclusiva refere-se a um objetivo político a ser alcançado”.

Percebemos que os conceitos utilizados pela PEE não são apenas formas de expressão, mas aglutinam a eles visões de mundo e intenções políticas, haja vista que, para além do conceito inclusão, há alterações conceituais na denominação dos profissionais na referida documentação e que são, possivelmente, indicadores de novas perspectivas em relação à EE e seus professores. Ao mudarem a forma de tratamento nominal desse professor,

verificamos uma mudança de ênfase nesta política que passou da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A modalidade Educação Especial vem sendo mencionada em documentação própria, especialmente pela expressão Atendimento Educacional Especializado, o qual deve ser realizado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais. Assim, o professor de EE anteriormente denominado professor especializado ou professor especialista, passou a ser tratado como professor do AEE. Nos documentos oficiais referentes à PEE no país, antes de 2008⁶, havia uma responsabilização maior deste professor para a efetivação da inclusão com atuação nas escolas e na classe comum. Hoje percebemos no destaque dessas políticas um movimento de centralização no AEE.

Para tentar compreender qual é o objetivo político da proposta de educação inclusiva, propomos iniciar os estudos por meio da análise do Decreto 6.571 (BRASIL, 2008a) para compreender qual o papel do professor de EE na perspectiva inclusiva em meio às intenções governamentais e entendimentos dessa proposta, ainda mais ao tratar do Decreto que se constituiu como um divisor das perspectivas de inclusão parcial e inclusão total. Evangelista (2011, p.7) afirma que:

Trata-se do papel posto para os intelectuais: encontrar o sentido dos documentos e com eles construir conhecimentos que permitam não apenas o entendimento da fonte, mas projetos históricos ali presentes e das perspectivas que – não raro obliteradas no texto – estão em litígio e em disputa pelo conceito, pelo que define o mundo, pelo que constitui a história. Podemos afirmar que trabalhar com documentos significa aceder à história, à consciência do homem e às suas possibilidades de transformação.

A partir da LDBEN 9394 (BRASIL, 1996) que institui essa especialidade como uma modalidade da educação básica e que todas as crianças portadoras de necessidades educativas especiais devem preferencialmente frequentar a rede regular de ensino, foram tecidas modificações significativas nas propostas de EE. Com a resolução Nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) de setembro de 2001, a proposta de EE vem se configurando como uma proposta inclusiva, contudo, ainda se assegurava o atendimento dos alunos portadores de deficiência nas escolas e classes especiais em substituição à classe comum na escola regular. Fica claro que nos documento propositores

⁶ Podemos citar como exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), Resolução de Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) Nº 2 de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001), Parecer CNE/CEB 17 de 3 de julho de 2001 (BRASIL, 2001) e Parecer CNE/CEB 4 de 29 de janeiro de 2002 (BRASIL, 2002).

desta política existem duas visões sobre o conceito de educação inclusiva, haja vista que, após o Decreto 6.571 (BRASIL, 2008a) a inclusão escolar dos alunos da EE é tratada essencialmente nas instituições de ensino regular. Assim, hoje, o termo inclusão relacionado à EE significa a matrícula dos alunos com algum tipo de deficiência nas classes comuns do ensino regular.

Na PEE na perspectiva inclusiva está descrito que é um direito do aluno com deficiência incluído na classe comum, o AEE, como consta na Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009) que institui diretrizes operacionais para o AEE na educação básica, modalidade educação especial,

Art. 1º Para a implementação do Decreto 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.” (p. 1)

Sem abrir precedentes para o não atendimento especializado, a Resolução nº 4 (BRASIL, 2009) também reforça a proposta do ensino especial não mais substituir o ensino comum, como consta no Art. 2º (p.1),

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para a sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Ou seja, em nenhum momento o documento menciona a possibilidade desse atendimento ser a critério do número de vagas ou salas suficientes para atender esses alunos, ou mesmo ser optativo para as famílias. Embora a resolução CNE/CEB 2/2001 garanta tais possibilidades, na elaboração do Decreto 6.571 (BRASIL, 2008) fica evidente a disputa por concepções no âmbito da política: a decorrente do governo Lula (2003-2010) e a anterior ao seu mandato, que mesmo substituída por Decretos, Resoluções e Notas Técnicas não altera a Lei suprema da educação – LDBEN 9394 (BRASIL, 1996) a qual firma uma PEE mais maleável, podendo ser ofertada tanto em escolas especiais como regulares.

Com base nos documentos oficiais, após 2003 percebemos que o professor é essencial na efetivação da educação inclusiva, pois é tratado como agente condutor que

assegura e assessora essa política dentro das escolas. A Resolução nº 4 (BRASIL, 2009) em seu Art. 13 descreve as atribuições do professor de AEE:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Dessa forma, ao analisar essa gama de atribuições fica evidente que o professor de EE ou professor do AEE é o intermediador da política de inclusão nas escolas. Sem esse profissional, segundo suas atribuições destacadas pela Resolução nº4 (BRASIL, 2009), fica inviável a efetivação de uma escola inclusiva.

Contudo, no Decreto 6.571 (BRASIL, 2008a) o professor não está evidente pela sua atuação docente, uma vez que o destaque está colocado sobre a sala de recursos multifuncionais. Entretanto, em análise mais profunda, deparamos com a estratégia da PEE, que, ao mencionar as atribuições do AEE o professor especializado é o responsável em garantir a proposta de educação inclusiva.

Segundo o Decreto, a função do Estado para com a EE é “Art. 1º a união prestará apoio técnico aos estados, Distrito Federal e aos municípios”, e “§ 1º caracteriza este apoio como complementar e/ou complementar ao ensino regular”.

Dessa forma, o Decreto 6.571 (BRASIL, 2008a) enfatiza a política de inclusão nas escolas por meio de objetos e materiais, pois destaca o apoio técnico e financeiro a ser prestado pelo Ministério da Educação referido no Art. 3º como constituído de

- I – implantação das salas de recursos multifuncionais;
- II – formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
- III – formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
- IV – adequação arquitetônica de prédios escolares para a acessibilidade;
- V – elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
- VI – estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

Assim, a função do governo federal na política de inclusão escolar é apoio financeiro e técnico, sendo o restante do processo destinado às redes de ensino, ou seja, a responsabilidade pelo processo pedagógico, de ensino, de acesso, de gestão da política e, principalmente, das escolas.

Entendemos que a atual PEE afirma a ideia de a EE deixar de ser substitutiva para assumir uma característica complementar e/ou suplementar ao ensino regular. Tal premissa foi difundida no Brasil em especial mediante o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008b). No âmbito da política em foco, o AEE se constitui essencialmente nas salas de recursos que foram qualificadas como multifuncionais por serem dotadas de diversos equipamentos e materiais adaptados às deficiências dos alunos. Na Resolução nº 4, (BRASIL, 2009), está escrito em seu Art. 5º que:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

As salas de recursos multifuncionais estão descritas no Art. 3º: “§1º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado”.

Sem mencionar a figura do professor como intermediador desses recursos, o documento em questão enfatiza a ideia de que o importante é o ambiente, a sala e os materiais sem levar em conta o profissional que nela trabalha. Tendo em vista as pretensões do Ministério da Educação, percebemos que o elemento central da proposta de educação inclusiva na EE brasileira recente é o AEE, ou seja, as salas de recursos multifuncionais,

sendo o professor o sujeito que necessita de formação, seja inicial ou continuada, para atender todas as mudanças propostas para a escola com a educação inclusiva.

Para Prieto (2006, p.3) “é preciso investir em políticas públicas de formação continuada também dos professores especializados, tendo como referência que esses deverão compor frentes de trabalho junto com os demais docentes.” Mas, questionamos será somente esse investimento em formação o necessário para valorizar e investir no professor de EE para uma melhor qualidade na PEE? Parece que o estímulo na formação continuada (ou em serviço) desses professores veio com o intuito de padronizar sua ação condizente com uma sensibilização desses profissionais para a divulgação da política de inclusão como salvadora dos males da exclusão. Em estudo mais aprofundado sobre a formação desses professores, Garcia (2011, p. 67) proporciona a seguinte reflexão:

A lógica de formação proposta e realizada tende a influenciar a organização escolar alimentando a característica de pouca ou nenhuma organicidade entre o trabalho especializado e o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula. A formação de professores nos moldes propostos, mediante uma política de Educação Inclusiva, tem enfrentado a realidade excludente da Educação escolar brasileira? Ou estamos lidando com um enfoque de justaposição de um conjunto de práticas especializadas, metodologias e recursos especializados como imagem de inclusão escolar?

Portanto, é inevitável sugerirmos a correlação entre o enfoque na formação continuada dos documentos oficiais e o que esperam dessa formação as Organizações Multilaterais (OM) que influenciam diretamente nesta política. Michels (2011, p. 81) indica as intenções dessas organizações ao relatar que,

Em relação à formação, o Banco Mundial (1995) aponta a formação em serviço (ou continuada) como a estratégia mais eficaz para qualificar os professores. Já a CEPAL (1995) indica a modalidade à distância como a mais adequada. Esses dois encaminhamentos juntos (formação em serviço e à distância) seriam para essas agências os mais viáveis economicamente.

Neste ponto de discussão, é impossível não ressaltar a contradição de ao mesmo tempo em que a documentação brasileira relacionada a esta política enfatiza a formação, principalmente continuada, como forma de qualificar o trabalho dos professores, os documentos internacionais que as direcionam propõe formas para minimizar os esforços e economizar os gastos com tal ação, sendo o Estado brasileiro seguidor de tais orientações. Assim, a formação se esvazia no sentido proposto tornando-se deliberadamente uma ação sem retorno pedagógico qualitativo, pois se elimina da formação o caráter teórico que possibilite a

reflexão sobre os processos vivenciados nas escolas e direciona para o conhecimento técnico de deficiências deslocado do contexto histórico-social dos sujeitos envolvido (Michels, 2011).

Ao sugerirmos que os documentos oficiais menosprezam o papel desses profissionais na política, também ressaltamos que, como já mencionamos, na Resolução nº 4 (BRASIL, 2009) são descritas as atribuições do professor do AEE. O que se configura em outra grande contradição, pois, ao mesmo tempo em que o descaracteriza pela política de formação tornando-o mais um instrumento das salas de recursos multifuncionais, o responsabiliza pela efetivação da política de inclusão por meio de suas atribuições. Assim, o professor de EE vem sendo deslocado de agente executor da PEE, para mais um recurso do AEE na sala de recursos multifuncionais, sendo esse, o carro-chefe da política de educação inclusiva no período compreendido entre o início do Governo Lula (2003) e o início do Governo Dilma Rousseff (2011). Diante de tantas contradições buscamos compreender a dicotomia entre responsabilização e descaracterização da figura do professor proposta pela PEE, para entendermos qual é seu papel e como se configura esse profissional.

Na análise dos documentos citados, pressupomos que esse “novo” profissional que se constrói na perspectiva de suas atribuições, sofre com os mesmos dilemas do professor da sala comum, tais como a sobrecarga de trabalho e a responsabilização pelo desempenho dos alunos. No caso do professor especializado em EE, que é mencionado pela PEE como professor do AEE ou professor das salas de recursos multifuncionais, ele ainda assume o papel de interlocutor da política de inclusão na escola. Tendo em vista que, dentre suas atribuições ressaltadas pela Resolução nº 4 (BRASIL, 2009) é destacado no Art. 9º,

A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Para melhor visualização dessas atribuições dirigidas ao professor de EE ou professor do AEE, no quadro 1 classificamos suas características fundamentais em dois conceitos que percebemos ser o foco da política para constituir esse profissional: gestor e técnico da educação inclusiva nas escolas.

Característica	Resolução nº 4/2009, ART. 13. DAS SUAS ATRIBUIÇÕES
Técnico	I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos

	pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
Técnico	II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
Técnico	III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos nas salas de recursos multifuncionais;
Gestor	IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
Gestor	V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
Gestor	VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
Técnico	VII – ensinar a usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, provendo autonomia e participação;
Gestor	VIII – estabelecer articulação com os professores de sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Quadro 1. Atribuições do professor do AEE - conclusão

Fonte: BRASIL (2009)

Podemos aferir que o professor idealizado pela política em foco é um profissional adaptado para a implementação da inclusão escolar nos diversos níveis, sendo ele o gestor da inclusão na escola e o técnico que mediante o uso de recursos especializados desenvolve habilidades específicas com os alunos que frequentam a sala de recursos multifuncionais. Em nenhum momento a preocupação com o processo pedagógico e/ou ensino-aprendizagem se sobressai, afirmando o que discutimos anteriormente sobre a instrumentalização da formação e, conseqüentemente, de sua prática docente.

Quando consideramos a Política Nacional (BRASIL, 2008), também está explícito esse alargamento do conceito de docência. Há, nesse caso, uma centralidade na formação de professores para o atendimento nos serviços especializados. Mas, ao mesmo tempo, esse professor deverá fazer a articulação entre o atendimento especializado e a sala comum, desenvolver atividades nas salas de recursos, nos núcleos de acessibilidade, nas classes hospitalares e em atendimentos domiciliares. Não encontramos, nesses documentos, uma preocupação explícita em relação ao papel do professor referente à lida com conhecimento. Esta parece ser uma função secundarizada, ou “antiga”, dentre as tarefas docentes. (MICHELS, 2011, p. 83)

Sabemos que a sala de recursos multifuncional é hoje a materialização do AEE propagado pela PEE na perspectiva inclusiva. Como afirma Garcia (2011, p. 76) “O lócus de atuação do professor de Educação Especial, e espaço privilegiado do AEE, foi denominado de salas de recursos multifuncionais [...]” sendo o professor o sujeito que viabiliza a ação dentro dessas salas e caracterizado por suas inúmeras atribuições, mesmo que essas não se configurem em ações docentes qualificadas, esses profissionais se tornam professores multifuncionais. O conceito de professor multifuncional está sendo elaborado por nós para auxiliar na explicação e descrição de quem é esse sujeito frente às políticas inclusivas.

Com base em sua definição e atribuições, sugerimos que esse profissional de fato pode ser conceituado como professor multifuncional, uma vez que assume inúmeras tarefas específicas relacionadas a um público com características também muito específicas marcadas pelos diversos tipos de deficiências, altas habilidades e transtorno global do desenvolvimento. Esse professor, conforme o proposto deve atuar de forma técnica nas salas de recursos e gerir o processo de inclusão escolar na escola por sua função de articular essa política com os demais profissionais, ou seja, é ele o responsável pela implementação da política de educação especial.

Tais indicações podem ser relacionadas ao conceito de “superprofessor” elaborado por Triches (2010, p. 164) ao analisar os cursos de formação em pedagogia, pois, mesmo que atuem de forma diferente na escola, tenham atribuições diferenciadas, esses profissionais estão inseridos no mesmo ambiente, com as mesmas regras e dificuldades.

Ou seja, o professor é adotado como aquele que aplica, interpreta e se responsabiliza pelos papéis e pelas políticas. Via professor – a quem se procura controlar – almeja-se chegar às mudanças pretendidas, mesmo que seja só discursivamente ou nos números das avaliações da educação. Deparamo-nos com um movimento contraditório na construção de um *superprofessor*. (TRICHES, 2010, p. 164)

Dessa forma, diante da formação continuada ter prevalência nas PEE, ao se tratar do professor, e revendo como é descrita a sala de recursos multifuncionais, percebemos que o objetivo da política, é de fato, construir esse professor multifuncional, que atenda todas suas atribuições de forma “qualificada” e a-crítica. Assim, o professor de EE, além de sofrer com as mesmas mazelas do professor da sala de aula regular também incorpora em seu cotidiano as indefinições sobre seu papel nas instituições de ensino, ao mesmo tempo em que assume a responsabilidade pela implementação PEE.

Dentro do campo de análise sobre as funções desse profissional, há duas ideias mais recorrentes: 1) o professor de EE deva atuar e concentrar seu trabalho de forma qualificada na sala de recursos multifuncionais, como facilitador nas técnicas e materiais que auxiliam no aprendizado dos alunos do AEE; 2) percorre na direção das atribuições, como apontado pela Resolução nº 4 (BRASIL, 2009), na qual o professor especialista em EE é aquele que, incorpora em seu trabalho o caráter técnico e de gestor da política. Segundo Baptista (2011, p. 5),

[...] seria de se esperar que o profissional responsável pela educação especial devesse atuar em diferentes frentes, na assessoria e formação de colegas, como segundo docente em uma mesma sala de aula que o professor regente de classe, no acompanhamento de famílias, como possível interlocutor com equipes externas à escola que se envolvem em atendimentos dirigidos ao aluno com deficiência.

Para esse autor, essa perspectiva de professor de educação especial

[...] é muito mais rica e desafiadora. Mais rica porque não se pauta na ‘reparação’ de um sujeito repleto de lacunas a serem corrigidas, mas deve investir nas redes de interação nas quais o sujeito-aluno participa, colocando seu conhecimento específico a serviço dessa rede e agindo mais sobre as interações do que sobre o sujeito-aluno. (BAPTISTA, 2011, p. 5).

Para Baptista, é muito mais interessante esse professor atuar de forma ampla na escola, o que entendemos como um tipo de “coordenador pedagógico de educação inclusiva”, do que ficar na sala de recursos atendendo determinado tipo de deficiência. Segundo o autor, além de limitar o potencial desse profissional, o trabalho em sala visa somente à deficiência do aluno e questiona se “Não será a sala de recursos o novo espaço de exclusão do aluno com deficiência?” (2011, p. 10). De fato, não há como negar que se esse professor ficar centrado somente no tipo de deficiência, sua atuação se reduziria a ensinar o uso de recursos específicos, transformando a sala de recursos multifuncionais em atendimento clínico da educação especial. Como afirma Garcia (2011, p. 72),

É importante observar que o lócus de atuação “sala de recursos”, o qual retira fisicamente o professor da sala de aula comum, e a função de “complementação ou suplementação curricular”, que aparece como distinta do “apoio pedagógico especializado”, descaracterizam a possibilidade de bidocência, de um trabalho mais orgânico à Educação Básica, de um planejamento mais coletivo e conseqüentemente de processos avaliativos

que levem em conta a história do sujeito. Configura-se em menos apoio pedagógico especializado e em mais atendimento educacional especializado.

Ou seja, o professor de AEE da sala de recursos multifuncionais proposta pela PEE ao trabalhar somente com técnicas e materiais baseados nas deficiências dos alunos, retira o caráter pedagógico complementar e/ou suplementar ao ensino regular, o que diferencia Apoio de Atendimento, remetendo a abordagem clínica nas escolas.

É importante ressaltar que se esse professor não consegue atender todos os alunos com deficiências na escola, como ele elaborará e executará aquela gama de atribuições descritas na Resolução 4/2009 (BRASIL, 2009)?

Segundo Baptista (2011, p. 5),

O desafio, portanto, evocado quando afirmei que essa perspectiva seria mais rica e mais desafiadora, está predominantemente associado à dimensão da formação (como formar esse novo profissional que ainda não existe?) e à requalificação (trata-se de uma tarefa para qual devemos contar com profissionais que existem e que estão em campo, mas que devem construir capacidades que possivelmente ainda lhe são estranhas).

É inegável que a formação é importante para a atuação docente. Entretanto, pensar um “novo” modelo de professor significa também desafiar as condições de trabalho a que esses profissionais são submetidos, com sobrecarga física (número grande de alunos a serem atendidos, trabalho com pais e professores) e mental (com a excessiva responsabilidade).

Se a sala de recursos pode se transformar em um ambiente de exclusão, o professor de EE que orienta e planeja as ações do regente de classe poderá enfatizar que esse aluno especial é diferente dos demais, pois,

Ora, se o professor especializado, ao participar de processo de ensino em conjunto como professor do ensino regular demonstra, na prática, que esses alunos devem ser encarados a partir somente de suas dificuldades específicas, contribui para que sejam considerados, sempre, como alunos diferentes dos demais, como se esses “demais” constituíssem um grupo homogêneo e com dificuldades completamente diferentes das dos deficientes. (BUENO, 1999, p.13)

Dessa forma, Bueno (1999) proporciona uma discussão das funções do professor de Educação Especial na escola como o sujeito que não só elabora atividades para um grupo determinado, mas trabalha na perspectiva de diminuir as diferenças de aprendizagem dos

alunos com necessidades especiais, tendo em vista que em meio a um ambiente heterogêneo, somam-se os alunos portadores de deficiência e suas especificidades.

Portanto, ao estudarmos sobre o professor de educação especial percebemos as contradições que existem tanto sobre sua formação, como sobre sua ação docente. Nesse emaranhado de discussões questionamos qual é o papel desse profissional frente às políticas de educação especial na perspectiva inclusiva? Não seria a indefinição acerca desse profissional mais um dos objetivos da política de educação especial para torná-lo vulnerável/adaptável as suas proposições e intenções?

Em meio a essas contradições, teóricos como Bueno (1999), Garcia (2011) e Michels (2011) apontam para a falta de definição sobre quem é esse profissional. Já Prieto (2006) e Baptista (2011), por vias diferentes, corroboram com o entendimento de que há a necessidade da formação continuada para esses professores, sem questionar o teor dessa formação e apostam na proposta desse professor ser uma espécie de gerenciador da política de inclusão nas escolas para a efetivação da inclusão escolar.

Nosso intuito foi problematizar quem é o professor de EE e qual o seu papel para a PEE na perspectiva inclusiva em vigor, tendo como ponto de partida a análise do Decreto 6.571 (BRASIL, 2008) e, por conseguinte a Resolução nº4 (BRASIL, 2009). Verificamos que esse professor é secundarizado nessa política, que tem como foco o AEE materializado na sala de recursos multifuncionais, e considerado mais um recurso do AEE. Portanto, compreender o papel do professor de educação especial em meio aos projetos políticos em disputa é crucial para entendermos os rumos da EE no país.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: para além do AEE. In: **IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial**. 2011, (CD ROM), 2011.

BUENO, J. G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalista ou especialista**. Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba-SP, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

_____, J. G. S. **As Políticas de Inclusão Escolar**: uma prerrogativa da educação especial? In. BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. dos. *Deficiência e Escolarização: novas perspectivas de análise*. Brasília: Junqueira&Marin, 2008, p. 43-63.

BRASIL. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm. Acesso em: 13 set. 2011.

_____. **Decreto nº 6.253**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm. Acesso em 27 de jan. 2012.

_____. CNE. CEB. **Resolução n. 2**, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: 2001.

_____. CNE. CEB. **Resolução n. 4**, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília, 2002.

_____. **Lei n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, p. 36, 1996. Legislação Federal.

_____. MEC. SEESP. **Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva**. Brasília, 2008b.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Roteiro de trabalho do Mini-curso oferecido durante a 31ª Reunião Anual da ANPEd, GT 15, Educação Especial. Caxambu, MG, 19-22 de outubro de 2008. Mimeo.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Política Nacional de Educação Especial no anos 2000**: a formação de professores e a hegemonia do modelo especializado. In BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. *Professores e Educação Especial: formação em foco*. Porto Alegre: Mediação, 2011, p. 65-78.

MENDES, Enicéia G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, Marina S. e MARINS, Simone (orgs.) Escola inclusiva. São Carlos: EdUFSCar, 2002, p. 61- 85.

MICHELS, Maria Helena. **O Instrumental, o Generalista e a Formação à distância:** estratégias para a reconversão docente. In BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. Professores e Educação Especial: formação em foco. Porto Alegre: Mediação, 2011, p. 79-90.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Professores especializados de um centro de apoio: estudos sobre saberes necessários para a sua prática. In: **II Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial**. 2006, Espírito Santo: II Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial (CD ROM), 2006

TRICHES, Jocemara. **Organismos Multilaterais e Curso de Pedagogia:** a construção de um consenso em torno da formação de professores. 2010. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: http://www.ppgeufsc.com.br/tese_di_detail.php?id_tese_di=350. Acesso em: 23 ago. 2011.