

“ELE PRECISA SER LAUDADO PARA ENTRAR”: ANALISANDO DISCURSOS DE DOCENTES SOBRE O LAUDO COMO UM DISPOSITIVO DE INCLUSÃO/ EXCLUSÃO NA ESCOLA

Luciana Queiroz Fontenele¹
Maria Geny Lustosa²

RESUMO

Este trabalho é vinculado à pesquisa de doutorado do programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará que tem como objetivo analisar os efeitos do laudo como dispositivo de inclusão/exclusão escolar no contexto da rede pública municipal de Fortaleza. No âmbito dos estudos foucaultianos, um dispositivo pode ser definido como uma dobradiça entre saber e poder que opera constituindo sujeitos, que também são objetos dos discursos que os produzem. A metodologia da pesquisa insere-se na perspectiva qualitativa, por meio da Pesquisa-Intervenção, contemplando duas etapas, um curso de extensão e dois grupos focais, ambos realizados com educadores vinculados à rede municipal de Fortaleza. A análise dos discursos produzidos e veiculados no curso e nos grupos focais teve como base os estudos de Foucault. Nessa análise, foi possível acessar os discursos que constituem as práticas com o laudo na escola e que são naturalizadas: uma delas, a vinculação do laudo às políticas públicas (como, por exemplo, a exigência do laudo para o acesso ao AEE); outra, a produção de que alunos que se diferenciam do que é esperado/idealizado precisam ser “laudados”; por fim, a expectativa de que a chegada desse laudo possa funcionar como um suporte ao professor. Percebe-se que o discurso médico ainda ocupa um lugar de verdade nas práticas dos docen-

1 Doutoranda pelo Curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará - UFC, professora da Universidade de Fortaleza – UNIFOR, lucianaqf@gmail.com;

2 Doutora pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC; professora da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, genylustosa@ufc.br.

tes, levando-os muitas vezes a acreditar que só podem desenvolver algum trabalho com os estudantes a partir de parâmetros médicos, tendo, por exemplo, o laudo, um documento de caráter clínico, como central, colocando em plano secundário suas próprias observações e o saber pedagógico. Ao mesmo tempo, analisa-se essa expectativa de que o laudo é necessário como um pedido de ajuda de docentes que, muitas vezes, sentem-se sozinhos para o desenvolvimento de práticas inclusivas na escola.

Palavras-chave: Laudo, Dispositivo, Inclusão escolar, Pesquisa-Intervenção, Práticas docentes.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é vinculado à pesquisa de doutorado de uma das autoras como estudante do programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará que teve como objetivo analisar os efeitos do laudo como dispositivo de inclusão/exclusão escolar no contexto da rede pública municipal de Fortaleza. O laudo tem assumido centralidade em algumas práticas escolares, principalmente no contexto da vinculação a políticas públicas de educação, como: escolas que condicionam a matrícula ou a permanência de estudantes à presença de um laudo; a justificativa de ausência dos estudantes ou não validação dos resultados no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE (SEDUC/CE), mediante apresentação de um laudo; por fim, a demanda por laudos para matrícula de estudantes no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE é um serviço implementado em 2008 a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva destinado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino regular (Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, 2008). Percebe-se que a Política opera um recorte sobre o público que deve ser atendido, referindo-se a quadros diagnósticos bem específicos.

Na visão da educadora e pesquisadora Mantoan (2015), a inclusão implica uma transformação radical da escola, de modo que ela possa atender a todos os alunos “sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns deles, sem estabelecer regras específicas para planejar, ensinar e avaliar alguns por meio de currículos adaptados, atividades diferenciadas, avaliações simplificadas em seus objetivos” (Mantoan, 2015, p. 28). Nesta análise, a inclusão é incompatível com os serviços especializados da Educação Especial, pois são considerados segregadores.

Para Carvalho (2019), uma escola inclusiva é aquela que entende a diferença como um processo e que se modifica a partir dessa compreensão, pois desenvolve a consciência “de que somos todos diferentes uns dos outros e de nós mesmos porque evoluímos e nos modificamos” (p. 40). A autora questiona a inclusão como uma proposta restrita à entrada de estudantes com deficiência em escolas comuns, ampliando a compreensão do processo e do público ao qual a educação inclusiva se direciona. Destaca a necessidade de uma transformação nos sistemas educacionais e na escola que implica uma revisão de

aspectos políticos, sociais e pedagógicos em prol de melhorias para todos. Por outro lado, defende a permanência de serviços especializados (considerados serviços da Educação Especial), tais como profissionais de apoio e adaptações curriculares, para todos os que precisarem.

Embora a inclusão seja sustentada por sentidos distintos no que diz respeito à manutenção ou não de serviços especializados, o ponto comum que é defendido por ambas as versões é o sentido da inclusão como educação para todos, em superação a concepções e práticas anteriores que tinham como objetivo o agrupamento de pessoas com deficiência em escolas ou classes especiais, ou mesmo a inserção dessas pessoas em escolas ou classes comuns a partir de programas específicos condicionados ao grau de sua deficiência, o que foi denominado como integração escolar (Mantoan, 2015). Na perspectiva da inclusão, a escola e o sistema educacional, como um todo, devem se adaptar às especificidades de todos os alunos, e não o contrário.

O movimento pela inclusão no Brasil hoje, amparado legalmente por vários documentos, tendo como recente e central a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, 2015), pactua com essa visão de que todas as pessoas devem estar na escola e que todas as escolas devem receber todo e qualquer aluno, independentemente de sua condição e/ou da condição da escola.

Se por um lado há um conjunto teórico e documental que ampara a educação para todos, por que há práticas educacionais que condicionam a entrada e/ou a permanência de estudantes com deficiência na escola à apresentação de um laudo médico? Que elementos podem estar em jogo nas tomadas de decisões relativas à centralidade desse laudo?

A partir do recorte teórico de Foucault e de pesquisadores que o tomam como referência no campo da educação, o laudo, enquanto dispositivo de inclusão, pode ser analisado sob a ótica da biopolítica. Foucault (2004) define biopolítica como a forma de administrar os problemas decorrentes da população a partir do século XVIII, especialmente aqueles relacionados à gestão da vida, como natalidade, higiene e mortalidade. Embora o filósofo não tenha utilizado a educação como exemplo em suas reflexões sobre biopolítica, essa perspectiva tem orientado estudos de pesquisadores que investigam a inclusão educacional, articulando categorias como governamentalidade, biopolítica e biopoder para analisar essas práticas (Veiga-Neto e Lopes, 2007; Rech, 2013).

Por governamentalidade, Foucault denomina a gestão da população que se faz necessária a partir do século XVIII e que passa por uma economia nas estratégias dessa gestão de modo que possa dar conta dos indivíduos, dos bens, das famílias (Foucault, 2017). Essa discussão ajuda a compreender as políticas de inclusão escolar como “manifestação da governamentalização do Estado Moderno” (Veiga-Neto e Lopes, 2007, p. 955) no sentido de que são políticas que buscam mobilizar poderes da forma mais econômica possível e conduzir as condutas. Numa leitura foucaultiana, a condução de condutas é engendrada pelo biopoder. Com base em Foucault, Veiga-Neto e Lopes (2007) explicam que o biopoder emerge paralelo à emergência da população e marca o momento em que esta população é tratada como um corpo-espécie (não meramente como um aglomerado de indivíduos) pelo qual o Estado se responsabiliza no sentido de “governar para promover a vida” (p. 955). O laudo como dispositivo de inclusão insere-se na perspectiva do biopoder, na medida em que atesta um controle que é individual e ao mesmo tempo social, do corpo e da população. Levando em conta que a escola é regida e atravessada por políticas públicas e opera permanentemente na produção de números e dados (aprovações, reprovações, evasões), o laudo seria um dos dispositivos de gerenciamento de estudantes com deficiência na educação.

O dispositivo pode ser definido como uma dobradiça entre saber e poder que compreende

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas [...], o dito e o não dito (Foucault, 2017, p. 364).

O conceito de dispositivo abriga, portanto, além dos discursos, ou práticas discursivas, as práticas não-discursivas.

O problema que se apresenta como central na pesquisa de doutorado da qual deriva este artigo, é: Quais os efeitos da entrada do laudo no ensino regular como um dispositivo para efetivar a inclusão? Como desdobramentos desse problema, emergem os questionamentos: Quais as condições engendradas para a possível centralidade do laudo nas práticas de inclusão? Como se estabelecem as relações entre laudo e AEE?

A partir do Decreto no 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o AEE, a escola pública passou a receber um repasse duplo de recursos do

FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) para os alunos que frequentam a sala comum e o AEE, além de outros recursos que fazem parte de projetos, como o Programa Escola Acessível, e o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Problematicando a inclusão numa perspectiva biopolítica, Rech (2013) analisa o aumento das verbas repassadas à escola como uma estratégia para garantir que estudantes com deficiência, por muitos anos excluídos da escola, sejam, portanto, incluídos.

Se a escola passa a receber tantos bônus vinculados à presença de estudantes com deficiência, isso significa que, de alguma forma, ela precisa comprovar a existência – e a deficiência – destes alunos. No entanto, segundo a Nota Técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE (BRASIL, 2014), denominada “Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar”, a escola não pode requisitar o laudo como critério para o acesso do aluno ao AEE.

Pelas questões aqui colocadas, partiu-se da hipótese de que o laudo como um dispositivo pode estar mais a serviço de uma ampliação das práticas medicalizantes e menos da efetivação da inclusão escolar. Se para conseguir uma vaga no AEE ou o acesso a outros serviços, o(a) aluno(a) precisa atender a critérios diagnósticos, corre-se o risco de uma ampliação na busca por esses diagnósticos, marcando a inserção de tais alunos(as) nos espaços e projetos escolares – que são pedagógicos – pelo caminho da medicalização. Denomina-se medicalização da vida o processo segundo o qual problemas que fazem parte do cotidiano dos indivíduos são deslocados para o campo médico e, nesse sentido, fenômenos que têm origem social, política e/ou escolar são interpretados como questões biológicas em uma perspectiva individual (Meira, 2012).

Partindo dos estudos foucaultianos e da importância, portanto, de estranhar processos naturalizados no âmbito da educação inclusiva, a pesquisa teve como objetivo geral problematizar os efeitos do laudo como um dispositivo de inclusão de alunos com o ensino regular no âmbito da rede pública municipal de Fortaleza. A problematização justifica, inclusive, que, no título deste estudo, a inclusão seja apresentada dentro do binário inclusão/exclusão (Veiga-Neto e Lopes, 2011) com base na compreensão de que uma prática ganha sentido e existe a partir da outra, pois fazem parte de um mesmo processo, uma mesma lógica. Não há uma inclusão “pura” que não esteja associada a uma prática

de exclusão. Enquanto práticas, elas também se fundem e se atravessam. No cotidiano da escola de um modo geral, muitas decisões e encaminhamentos tomados como inclusivos são simultaneamente excludentes.

Metodologicamente, a pesquisa foi delineada pelos pressupostos da Pesquisa-Intervenção e da análise de discurso com inspiração foucaultiana. A Pesquisa-Intervenção (PI), no âmbito das pesquisas participativas,

aprofunda a ruptura com os enfoques tradicionais de pesquisa e amplia as bases teórico-metodológicas das pesquisas participativas, enquanto proposta de atuação transformadora da realidade sócio-política, já que propõe uma intervenção de ordem micro-política na experiência social” (Rocha e Aguiar, 2003, p. 67).

Isso significa não só reconhecer que não existe neutralidade ou que há interferência do pesquisador a partir de sua presença no campo, mas que a interferência, ou a implicação do pesquisador, é a própria condição da pesquisa. Sob influência da Análise Institucional desenvolvida a partir das décadas de 60 e 70 na França, a PI acontece por meio da socioanálise dos jogos de poder que envolvem as teorias e as práticas institucionais na constituição dos sujeitos e grupos, problematizando e desnaturalizando o que foi (e está) instituído (Rocha e Aguiar, 2003).

Quanto à análise do discurso, justifica-se aqui a defesa da inspiração foucaultiana. Foucault (2009a, 2009b) não foi um linguista, ou analista de discurso tradicional, mas por meio de um mapeamento das práticas sociais, discursivas e não discursivas, buscou compreender as condições que levaram à emergência do sujeito moderno, o que nomeou modos ou processos de subjetivação. A análise empreendida nesta pesquisa, com esta inspiração, partiu, portanto, da compreensão de que o discurso não é a representação de algo que existe anterior a ele, mas é produção, é posicionamento. Analisar e problematizar discursos de educadores da rede pública municipal de Fortaleza, implica, nesse sentido, na perspectiva da PI, acessar como estes educadores se posicionam em relação às práticas com o laudo na escola, buscando, a partir da postura interventiva da socioanálise, promover deslocamentos dos sujeitos em seus posicionamentos na produção destes discursos.

A realização desta pesquisa evidenciou que o discurso médico ainda ocupa um lugar de verdade nas práticas dos docentes, levando-os muitas vezes a acreditar que só podem desenvolver algum trabalho com os estudantes a partir de parâmetros médicos, tendo, por exemplo, o laudo, um documento de caráter clí-

nico, como central, colocando em plano secundário suas próprias observações e o saber pedagógico. Ao mesmo tempo, analisou-se essa expectativa de que o laudo é necessário como um pedido de ajuda de docentes que, muitas vezes, sentem-se sozinhos para o desenvolvimento de práticas inclusivas na escola.

2 METODOLOGIA

O percurso metodológico do estudo, cujo recorte é apresentado neste artigo, foi estruturado conforme o delineamento da Pesquisa Intervenção da seguinte forma: (1) curso de extensão online com educadores da rede municipal de Fortaleza; (2) grupos focais online com alguns docentes que participaram do curso, para problematizar questões relativas ao uso do laudo nas práticas inclusivas.

A primeira etapa consistiu na oferta e realização de um curso de extensão de 40 horas/aula, com a participação de 30 educadores de 4 escolas da rede municipal de Fortaleza, intitulado Formação em Educação Inclusiva: revisitando conceitos, refletindo sobre nossas práticas, ministrado pela pesquisadora, autora principal deste artigo. Os encontros iniciaram-se de forma presencial no começo de 2020, mas foram interrompidos pela pandemia de COVID-19, continuando em formato remoto no segundo semestre, com encerramento em dezembro do mesmo ano.

Entendendo que a articulação entre pesquisa e extensão coaduna com a proposta da PI, ao pressupor a indissociabilidade entre intervenção e pesquisa, a pesquisadora utilizou como referência a experiência de Miranda et al. (2018), na qual um curso de extensão com professores pode operar como dispositivo de pesquisa, possibilitando que a produção discursiva do curso com os professores, e não sobre eles, pudesse compor o corpus de estudo.

O curso teve como objetivo fomentar o desenvolvimento de práticas educativas ancoradas em uma postura crítica e reflexiva sobre a inclusão escolar. Por tratar-se de uma formação ampla em educação inclusiva, contemplou diversas temáticas. Contudo, as discussões que ocorreram nos encontros permitiram o acesso a alguns discursos que circunscreviam o laudo. Constatando que seria útil aprofundar a temática numa nova proposta metodológica, a pesquisadora planejou a realização de um complemento metodológico no âmbito da PI, configurando-se também como uma restituição ao que havia sido discutido no curso, e concretizado por meio da técnica do grupo focal.

Lourau (1993) conceitua a restituição como um dispositivo socioanalítico que compõe o próprio processo de pesquisa, diferenciando-se do que se conhece tradicionalmente como etapa final ou posterior à pesquisa, visto que implica uma devolutiva ao campo ou aos participantes. A restituição advém do compromisso do pesquisador com os sujeitos participantes, ao passo que busca, junto a eles, confirmar suas interpretações ou análises, sem julgamentos.

Os grupos focais, que representaram o segundo momento da pesquisa, foram realizados em 2022, também em formato remoto, nos meses de fevereiro e abril. Para formar os dois grupos, a pesquisadora convidou professores que participaram ativamente do curso, assegurando representantes das quatro escolas. Cada grupo foi composto por três docentes, totalizando cinco professoras e um professor. Todos os encontros foram gravados (com autorização dos participantes) e posteriormente transcritos.

O grupo focal é uma técnica de pesquisa originalmente usada na área de marketing nos anos 1920, e posteriormente nas décadas de 1950 para analisar reações a propagandas de guerra. Segundo Gatti (2005), a técnica foi redescoberta e adaptada para investigações científicas nos anos 1980, sendo amplamente utilizada em trabalhos com grupos, especialmente na Psicologia Social. O objetivo principal do ponto de vista do pesquisador é acessar diferentes pontos de vista e perspectivas sobre determinado tema, foco da pesquisa, por meio de um processo grupal.

Assim, nos dois grupos, a pesquisadora solicitou que os participantes discorressem livremente sobre suas percepções quanto ao uso do laudo na escola em práticas como matrícula, AEE, decisões de aprovação/reprovação do ano letivo e participação em avaliações externas de diagnóstico. Em cada grupo, um dos participantes tomava a palavra ao escolher um tópico, sendo complementado pelos demais. Quando a pesquisadora percebia que algum participante se desviava do foco, fazia intervenções pontuais para retomar a temática. Da mesma forma, quando entendia que o assunto estava esgotado, fazia uma síntese do discutido para que os participantes pudessem confirmar ou não as interpretações.

No contexto da PI, tanto o curso quanto os grupos focais possibilitaram a produção e a desnaturalização de alguns discursos sobre o uso do laudo nas práticas inclusivas. A análise desses discursos permitiu a identificação de alguns analisadores, três dos quais serão apresentados neste artigo.

Na Pesquisa-Intervenção, o analisador é um dispositivo, espontâneo ou produzido, que atua como operador de intervenção (Rossi e Passos, 2014). Trata-se de um dispositivo porque modifica o modo de fazer pesquisa e gera novos elementos para análise, assim como novos sujeitos e objetos de pesquisa. Observa-se aqui a relação entre os conceitos de analisador, implicação e intervenção, evidenciando como a PI rompe com a separação entre sujeito e objeto. Na PI, a análise não ocorre após o processo, mas sim ao longo de toda a pesquisa.

Dessa forma, para este artigo, apresenta-se o recorte da composição de três analisadores identificados na pesquisa a partir da experiência com o curso de extensão e os grupos focais: (1) A relação entre laudo e AEE; (2) A relação entre laudo e avaliações diagnósticas externas; (3) O laudo como suporte à inclusão.

Por fim, destaca-se que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética sob o parecer nº 4.470.809, e todos os nomes mencionados neste manuscrito são fictícios.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, são apresentadas as produções do grupo de docentes em relação ao laudo, conforme os analisadores destacados na seção anterior, que emergiram no curso e nos dois grupos focais, denominados aqui como curso, G1 e G2.

3.1 A RELAÇÃO ENTRE LAUDO E AEE

Ao longo do curso e dos grupos focais, tornou-se evidente que o laudo é um dispositivo que compõe as práticas do AEE, embora não haja consenso, principalmente entre os professores regentes, quanto ao funcionamento desse laudo e à sua necessidade para o acesso ao serviço.

Percebeu-se que todos os alunos do AEE possuem laudo, pois o serviço adota um recorte específico de público-alvo. Em relação ao acesso, alguns professores afirmaram não ser necessário o laudo, mas explicaram que, durante os atendimentos, o estudante é encaminhado para uma avaliação externa, cujo resultado retorna à escola na forma do laudo. Se os alunos não possuem laudo, eles não permanecem no AEE, embora possam ser encaminhados para outros projetos escolares. Também foi relatado que alunos fora do recorte do AEE

podem receber atendimento diferenciado (por exemplo, acompanhados indiretamente junto a outra criança que integra o serviço), sem horários exclusivos. Os professores regentes, porém, não têm acesso direto aos laudos.

Nos grupos focais, ao serem questionados diretamente sobre a necessidade do laudo para o AEE, os professores responderam: “No meu caso, lá na escola, eu tinha um aluno que era atendido sim, ele ficou sendo atendido até receber o laudo” (Luisa, G2). Apesar de afirmar que o laudo não era necessário para o acesso, a professora Luisa mencionou que o aluno sem laudo no AEE ficava em condição de espera até a chegada posterior desse documento. No G1, outra professora respondeu:

Não, não precisa. A gente pergunta se ele já tem o laudo, até mesmo pra matrícula, porque quando já tem o laudo, aí a gente já tem um norte pra procurar as intervenções, conversar com a mãe [...], saber se ele já tá tomando medicação, saber se já tá na fono, na TO, já tem alguma intervenção, porque aí nos ajuda. Às vezes, elas [...] enviam um relatório pra dar um norte de como trabalhar com esse aluno (Luana, G1).

Nessa fala, Luana justifica a importância do laudo. No entanto, o suporte ao qual ela se refere não emerge necessariamente do laudo, mas das orientações profissionais externas que a criança ou adolescente possa ter. Apesar disso, não se problematiza como um profissional clínico poderia orientar o trabalho escolar, dada a diferença entre os contextos de intervenção.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, 2018), ao especificar o público do AEE, configura uma prática discursiva que redefine a ideia de que qualquer aluno pode, em algum momento, integrar a educação especial, ao exigir um diagnóstico específico. No contexto da escola pública, que tem no AEE o principal suporte à inclusão, alunos fora do recorte do serviço recebem apoio somente quando a escola disponibiliza. Nos relatos dos professores, o suporte extra inclui a participação em projetos escolares e/ou o acompanhamento informal nos agrupamentos do AEE.

3.2A RELAÇÃO ENTRE LAUDO E AVALIAÇÕES EXTERNAS DE DIAGNÓSTICO DA QUALIDADE DO ENSINO

A temática das avaliações externas de diagnóstico da qualidade do ensino, especificamente o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do

Ceará (SPAECE), mobilizou muitos questionamentos tanto no curso como nos grupos focais. Durante o curso, uma das participantes manifestou incômodo com o fato de que os alunos com deficiência não tinham provas adaptadas na ocasião dessas avaliações. Algumas professoras também se queixaram que muitas vezes investiam na preparação dos estudantes para a realização da prova e a nota não era contabilizada.

Eu nunca entendi porque que no SPAECE a nota do menino especial não vale nada. Tanto faz ele fazer, como não, entendeu? Não vem uma prova para ele. Eu acho isso uma falta de respeito muito grande porque não vem uma prova. Se era uma prova para avaliar tudo, que viesse também para o aluno, né? (Helena, curso).

A respeito de como essa avaliação acontece no que diz respeito a estudantes com deficiência, destaca-se o que determina a Portaria nº 0998/2013-GAB (s.d.), da Secretaria de Educação Estadual do Ceará, em seu Art. 2º:

Para fins do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e do Prêmio Escola Nota Dez, não serão contabilizados no cálculo da participação e da proficiência, os alunos que se enquadrarem nas seguintes situações: I – Alunos com deficiência, devidamente comprovada por laudo, parecer, atestado ou declaração, expedidos, exclusivamente, por profissional médico, em que deverão constar as seguintes informações: a) nome completo do aluno de forma legível; b) Classificação Internacional de Doenças (CID) e/ou nome da deficiência; c) data; d) nome, número do CRM ou CREMEC e assinatura do profissional médico (p. 1).

Essa mesma professora também questionou o fato de que os alunos são preparados para a realização dessas avaliações e isso não é considerado. Relatou uma situação em que, inclusive, o aluno foi retirado da sala no momento da aplicação.

Teve uma professora lá do (nome da escola) que fez todo um trabalho com um menino. Ele ia participar da prova e ele tinha condição. Eu não me lembro agora o que era a deficiência dele, mas ele tinha condição de fazer. Só que ele era muito irritado, não parava, eu não lembro, eu não sei qual era o diagnóstico. Mas ela disse que conseguiu. O menino tava ótimo, dizendo que ia fazer. O menino já tava na sala pronto para fazer a prova, tranquilo, quando a moça que estava acompanhando disse: ‘Olha, ele não tem condição de fazer’. Ela disse que o menino se desestruturou todo (Helena, curso).

Em artigo denominado Dispositivo de avaliação educacional do Ceará: a (in)visibilidade dos estudantes deficientes, Passone e Araújo (2020) problematizam a operacionalização da política do SPAECE no que diz respeito a estudantes com deficiência. Uma das questões apontadas no estudo é a obrigatoriedade da participação destes estudantes, ao mesmo tempo em que suas notas não são contabilizadas:

A normatização da Portaria n. 998/2013-GAB disciplina que os alunos com algum tipo de deficiência, mesmo munidos de laudo médico, precisam estar presentes na ocasião da aplicação da avaliação do Spaece, visto que é exigido, por escola, um percentual de pelo menos 90% de frequência dos alunos registrados no Censo da Educação Básica na ocasião do referido teste (...). (Passone e Araújo, 2020, p.150).

No G1, também a respeito da participação no SPAECE de estudantes com deficiência, quando os docentes foram questionados sobre em que momento o laudo deveria ser apresentado, uma das professoras explicou que a inscrição poderia ser realizada somente a partir da avaliação pedagógica (que é feita pela professora do AEE), mas que há um momento em que o laudo necessariamente deve ser apresentado. “Porque tem um dia que eles chamam pra ver se está tudo ok, né, aí eu tenho que estar com o laudo pronto” (Luana, G1). A mesma professora complementou:

Aí, como já vai estar registrado, ele pode fazer e tirar a nota que quiser. No momento da avaliação, então não interfere, ele já está no sistema como aluno com deficiência. É tanto que tem uma caixinha que ele marca aluno do AEE, sim e não. Indiferente, se ele marcar que não, mas estando no sistema, então já automaticamente já não existe” (Luana, G1).

O grifo feito na fala de Luana evidencia um dos efeitos do laudo no que diz respeito à participação de estudantes com deficiência no processo das avaliações diagnósticas: a invisibilidade. Ou melhor, a invisibilização. O laudo enquanto dispositivo opera a partir da política dos exames diagnósticos para legitimar a não existência destes alunos, embora eles tenham que realizar as avaliações. Acessa-se a vontade de verdade como um princípio do discurso, conforme Foucault (2009a), ou seja, um princípio que garante o desnivelamento entre os discursos no interior dos campos discursivos. Nesse caso, e em muitos outros em que o discurso médico atravessa e transversaliza as práticas educa-

cionais, ele ocupa o lugar de verdade em relação, por exemplo, ao discurso pedagógico.

3.3 O LAUDO COMO SUPORTE À INCLUSÃO

Ao longo de muitos momentos do curso, houve discursos que gravitaram em torno do despreparo dos docentes para desenvolver práticas inclusivas, e estes discursos tangenciaram a centralidade do laudo, que passou a operar, portanto, como um analisador. Queixavam-se da falta de suporte de um modo geral (principalmente falta de formação) e da realidade das escolas: muitos alunos por sala, falta de profissionais de apoio, dificuldade de parceria com as famílias. Assim, além das questões mais pontuais - do laudo no contexto do AEE e das avaliações diagnósticas, a busca do laudo foi produzida e circulou nos encontros como um pedido de ajuda, principalmente ao professor da sala comum. Nos momentos em que isso emergiu mais diretamente, parece que a compreensão dos professores é a de que o laudo pode ser um dos suportes de que precisam, como se fosse oferecer um rumo de como trabalhar com determinados alunos, bem como também o recurso que permite justificar algumas práticas.

Já durante os grupos focais, a necessidade de “laudar” alguns destes estudantes apareceu de forma mais evidente e, inclusive, bem naturalizada. Ratifica-se o termo “laudar” por ser a forma como o enunciado aparece. De substantivo passa a verbo, à ação sobre o sujeito. Quando os professores verbalizam exatamente a palavra “laudar”, há uma produção discursiva que enuncia um(a) estudante aparentemente já com um diagnóstico, faltando apenas o processo de materializar esse diagnóstico por meio de um laudo.

“A gente tem...têm uns que já tem laudo né, e têm outros que a gente observa que precisam” (Sérgio, G2). Nesse momento, o professor Sérgio faz menção aos estudantes de Psicologia de uma IES que fica bem próxima à escola em que ele leciona, os quais, segundo ele, procuram muito a escola (no sentido de trabalhos acadêmicos e estágios). Então, a professora Amanda (G2) complementa: “A nossa também (informando que a escola dela também é procurada pelos estudantes). Muitas vezes a gente consegue “laudar” esses meninos”.

Nesse contexto, o professor Sérgio faz referência a uma estudante de sua turma que “tem umas características de Síndrome de Down”. Segundo ele, a escola já procurou a família, mas:

a família tá se excluindo, não leva de jeito nenhum a criança. Ela continua assistindo aula, mas assim...sem desenvolver muito e a gente pede pra família procurar [...]. Então, quer dizer, até essa parte da família prejudica nosso trabalho, né? (Sergio, G2).

Quando menciona que a aluna está assistindo às aulas, mas sem progredir, não fica claro se a expectativa do professor é de que com o laudo ela vai desenvolver ou se acha que ele vai poder fazer diferente. De quem se espera a mudança a partir desse laudo?

É compreensível que o professor, no contexto do desamparo em que muitos parecem estar, deposite crenças de que o laudo pode ter alguma funcionalidade em sua prática. A dúvida é como, de fato, esse documento poderia ajudá-lo. Corre-se o risco de que o documento funcione muito mais pra justificar o que a criança não consegue fazer, bem como pra justificar o que também não é pensado efetivamente para incluí-la

Ainda a respeito da criança que Sergio hipotetizou ter Síndrome de Down, no contexto de sua fala, o professor foi questionado se o trabalho com esta aluna não era feito a partir do que a própria aluna apresentava em sala, ele respondeu que sim. Nesse momento, portanto, parece que Sergio, a partir de um certo estranhamento provocado no contexto enunciativo do curso, ao responder assertivamente, produz ele próprio, uma certa desconfiança de que só o laudo poderia produzir uma conduta pedagógica possível com a sua aluna.

Deleuze destaca, com base em Foucault, duas dimensões do dispositivo: as curvas de visibilidade e as curvas de enunciação. Por curvas de visibilidade, ele se refere aos elementos que dão centralidade ao dispositivo. “Cada dispositivo tem seu regime de luz, uma maneira como cai a luz, se esbate e se propaga, distribuindo o visível e o invisível, fazendo com que nasça ou desapareça o objeto que sem ela não existe” (Deleuze, 1996, p 2).

O objeto “aluno laudado”, nesse caso, passa a existir a partir da materialidade do laudo. É o laudo, mas também o diagnóstico que ele afere, que confere a visibilidade ao aluno cujo nome vai para as listas (lista do AEE, lista dos alunos que não terão prova avaliada nos exames diagnósticos). Entende-se a visibilidade do laudo a partir dos efeitos que ele produz, os quais não existiriam sem ele.

Além da visibilidade, cada dispositivo tem também seu regime de enunciação. Nas palavras de Deleuze (1996, p. 2): “(...) uma ciência, num dado momento, ou um gênero literário, ou um estado de direito, ou um movimento

social, são definidos precisamente pelos regimes de enunciados a que dão origem”. O discurso científico, por meio dos enunciados médicos, pauta não só os encaminhamentos tomados com os alunos no interior da escola, mas está também articulado à definição de políticas públicas. Os recortes operados em documentos, como o da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, 2018) especificam quadros diagnósticos, destacando a centralidade desses diagnósticos enquanto operadores das práticas de inclusão.

Na sequência, também no G2, o foco foi o que os docentes nomearam como resistência dos pais para aceitar as solicitações de avaliações dos filhos consideradas necessárias pelos professores. Em alguns dos exemplos apresentados nesse momento, os professores trataram essa resistência como negligência ou dificuldade dos pais em aceitar que os filhos pudessem ter algum diagnóstico.

Eu tinha um caso desse ano passado. Eu fiquei com ele presencial 3 meses, e o pai... eu já recebi logo assim: ‘cuidado com o pai desse aluno’. Ele se torna muito agressivo, vem falar com você... tipo assim, se falar alguma coisa, em relação a... ‘seu filho é especial’. Não! O filho dele...ele dizia ‘meu filho não é doido!’ (Luisa, G2)

Ao relatar esse caso, a professora Luisa explicou sobre o aluno: “Ele não tinha laudo porque ele (o pai) nunca aceitou o menino passar pelo AEE”. Nesse caso, na interpretação de Luisa, a relação direta do laudo parece ser o AEE, no entanto, chama atenção porque parece uma relação inversa. Não é o AEE que exige o laudo, mas o laudo que produz a obrigatoriedade ao AEE.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando os efeitos do laudo como dispositivo durante a pesquisa, foi possível acessar três produções, ambas naturalizadas no contexto das práticas docentes: uma delas, a vinculação do laudo às políticas públicas, outra a produção de que alunos que se diferenciam do que é esperado precisam ser “laudados”, a terceira, a de que esse laudo poderá funcionar como um suporte ao professor. Estas produções, ao mesmo tempo em que estão relacionadas aos efeitos do laudo, dizem respeito também às contingências engendradas para a possível centralidade do laudo, o que foi apresentado na introdução deste artigo como um dos objetivos específicos da pesquisa. Ou seja, identificou-se uma produção discursiva que confere às práticas diagnósticas uma grande impor-

tância no âmbito escolar. A crença dos docentes de que estudantes precisam ser laudados e de que este laudo funcionará como um suporte aos próprios docentes acaba justificando práticas que aferem um lugar central ao laudo no contexto da escola.

Com isso, percebeu-se que o discurso médico ainda ocupa um lugar de verdade nas práticas escolares, ao mesmo tempo em que o saber pedagógico passa a figurar um plano secundário. No entanto, a pesquisa não forneceu elementos para que se compreendesse exatamente como e em que situações o laudo como instrumento clínico ajuda na prática o professor. Também não houve relatos de como este laudo chega aos professores e em que contextos os professores têm acesso a ele. Considera-se que a ausência desses relatos operou como um analisador para que os docentes pudessem refletir sobre uma possível não funcionalidade real dos laudos, mas também é importante interpretar como uma lacuna que pode ser preenchida em futuras pesquisas.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir com a produção de conhecimento no âmbito da educação especial e inclusiva, bem como produzir reflexões sobre as práticas no contexto da rede pública, fomentando discussões sobre as políticas de educação voltadas à inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 29 set. 2024.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 13. ed. Mediação, 2019.

DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 19. ed. Loyola, 2009a.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. 7. ed. Forense, 2009b.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 6. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, M. **Nascimento da Biopolítica**. Edições 70, 2004.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. In: _____ **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Série Pesquisa em Educação, 2005. p. 77-77.

GRUPO DE TRABALHO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva [Internet]. Portal MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2024

LOURAU, R. **Análise Institucional e Práticas de Pesquisa**. Eduerj, 1993.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por que? Como fazer?**. Summus, 2015.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, p. 136-142, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100014>. Acesso em: 27 set. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Nota Técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE** [Internet]. Portal MEC, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=158_98-not-t04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 out. 2024

PASSONE, E.; ARAÚJO, K. H. Dispositivo de avaliação educacional do Ceará: a (in) visibilidade dos estudantes deficientes. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 50, n. 175, p. 136-159, jan/mar 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146824>. Acesso em 02 out. 2024

PORTARIA nº 0998/2013-GAB. [Internet]. SEDUC-CE. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2015/12/portaria0998.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2024.

RECH, T. L. A inclusão educacional como estratégia biopolítica. In: FABRIS, E. T. H.; KLEIN, R. R. (Org.). **Inclusão & biopolítica**. Autêntica Editora, 2013. p. 25-44.

ROCHA, M. L. Psicologia e as práticas institucionais: A Pesquisa-Intervenção em movimento. **Psico**, v. 37, n. 2, p. 169-174, 2006. Disponível em: <<https://revistase->

letronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/1431>. Acesso em: 02 out. 2024.

ROCHA, M. L. D.; AGUIAR, K. F. D. Pesquisa-Intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 23, p. 64-73, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010>. Acesso em: 27 set. 2024.

ROSSI, A.; PASSOS, E. Análise institucional: revisão conceitual e nuances da Pesquisa-Intervenção no Brasil. **Revista Epos**, v. 5, n. 1, p. 156-181, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-700X2014000100009&lng=pt&lng=pt>. Acesso em: 02 out. 2024.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 947-963, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300015>. Acesso em: 27 set. 2024.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve. Revista Semestral Autogestionária do Nu-Sol**, n. 20, p. 121-135, 2011. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886/11118>>. Acesso em: 27 set. 2024.