UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM ALEGRETE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

NATIELE FIGUEIRA ALOY

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:

Reflexões sobre duas escolas do município de Alegrete

ALEGRETE

2021

NATIELE FIGUEIRA ALOY

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:

Reflexões sobre duas escolas do município de Alegrete

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Rochele Santaiana

ALEGRETE

2021

NATIELE FIGUEIRA ALOY

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:

Reflexões sobre duas escolas do município de Alegrete

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.ª Dra. Rochele Santaiana

Aprovada em: 14/01/2021

BANCA EXAMINADORA

_____

Orientadora: Prof.ª Dra. Rochele da Silva Santaiana

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

_____

Prof.ª Dra. Daiana Bortoluzzi Baldoni

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

_____

Prof.ª Ma. Auristela de Oliveira Fernandes

Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul

ALEGRETE

2021

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 8

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: BREVES RECORTES HISTÓRICOS. 10

3. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: LEGISLAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS 17

4. METODOLOGIA..... 22

5. ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NO AEE: ANÁLISES DAS PROFISSIONAIS DA ÁREA 24

5.1. PROCESSOS DE ENCAMINHAMENTO E PLANEJAMENTO: ENTENDIMENTOS DAS PROFESSORAS ACERCA DO AEE 24

5.2. AEE E AS ESCOLAS PESQUISADAS: CURRÍCULO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL 29

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 35

REFERÊNCIAS 37

RESUMO

O presente trabalho discute o Atendimento Educacional Especializado, em articulação com a modalidade da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. A fim de delinear a proposta, foi elaborado o objetivo geral de conhecer a organização pedagógica e de planejamento das profissionais que atuam no AEE de duas escolas de redes distintas. A metodologia do estudo abrange o campo das Ciências Humanas, especialmente a educação, e pode ser definido como de abordagem qualitativa. Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foram aplicados questionários com perguntas abertas à duas professoras, sendo uma pertencente a rede municipal e outra profissional em atuação na rede estadual de ensino. A partir das análises constituídas acerca dos processos de planejamento, encaminhamento, adaptação curricular e formação profissional, foi possível conhecer algumas questões que permeiam a realidade das profissionais colaboradoras que aceitaram responder ao questionário, verificando a forma como cada rede, municipal e estadual de ensino, realizam seu trabalho no AEE e a importância que este possui para o desenvolvimento dos educandos incluídos.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Políticas inclusivas.

ABSTRACT

The following article discusses the Attention to Specialized Education, in conjunction with the modality of Special Education bringing an inclusive perspective. In order to outline the proposal of this article, was elaborated the main objective of knowing the pedagogical and planning organization of those professionals working in the AEE of two schools from different networks. The study methodology covers the field of Human Sciences, especially in the education area and can be defined as qualitative approach. Regarding the tools used for data collection, questionnaires with open questions was applied to two different teachers, one professional belonging to the municipal network and the other one working for the state school system. From the diagnosis constituted about the planning process, referral, curricular adaptation and professional training, it was possible to know some questions that go beyond the reality of those professionals who agreed to answer the questionnaire, verifying how each network - municipal and state of school system, performing their job in the AEE and the importance it has for the development of the included students.

Keywords: Special Education. Inclusion. Inclusive policies.

AGRADECIMENTOS

Quero começar por agradecer a Deus; foi Ele que levantou minha cabeça e me deu forças para não desistir nos momentos mais difíceis.

Agradeço à Universidade Estadual do Rio Grande do Sul que me proporcionou momentos e ensinamentos que levarei comigo para sempre. O curso de Pedagogia da UERGS contribuiu imensamente para minha formação profissional.

A todos os professores do meu curso, mas especialmente a minha Orientadora, agradeço os muitos ensinamentos e as múltiplas sugestões que contribuíram para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do meu trabalho.

Em relação à minha família e a todos os meus amigos eu só posso agradecer também, o muito que me ajudaram nesta e em outras etapas da minha vida, agradeço imensamente.

Para quem não mencionei, mas de alguma forma teve interferência neste caminho que percorri, eu deixo minha lembrança e agradecimento. Sem a participação e o incentivo das pessoas que convivi, esse caminho que escolhi teria sido mais desafiador e árduo.

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho visa discutir o Atendimento Educacional Especializado[1] na perspectiva da Educação Inclusiva, sendo assim considera-se que a Educação Especial integra a proposta pedagógica das escolas regulares, promovendo o AEE. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Educação Especial é a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (INEP).

De acordo com Mittler (2003, p. 34) “a inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula”.

Segundo Mantoan (2010) o papel da educação especial, na perspectiva inclusiva, é muito importante e não pode ser negado, dentro dos limites de suas atribuições, sem que sejam extrapolados os seus espaços de atuação específica. Essas atribuições complementam e apoiam o processo de escolarização de alunos com deficiência regularmente matriculados nas escolas comuns.

As pesquisas sobre a efetivação do AEE são incipientes e poucas delas trazem resultados acerca dos serviços especializados que vem sendo oferecidos nas salas de recursos multifuncionais (MILANESE, 2012). Isso se deve, em grande parte, à atualidade da política em todo território brasileiro.

Todo aluno no Brasil, desde a Educação Infantil até a Educação Superior, tem direito ao AEE. Este não é um reforço escolar e sim um serviço de apoio à sala de aula comum, onde são identificadas as necessidades específicas de cada aluno e são adaptadas ações de acesso para que o aluno com deficiência possa se desenvolver e participar das atividades propostas pela escola. Essa pesquisa se justifica pelo apontado inicialmente neste parágrafo, mas também por entender que o AEE é uma conquista social importantíssima no processo de inclusão.

O atendimento educacional especializado é desenvolvido por um profissional especializado que junto com o professor da turma elaboram atividades personalizadas para cada aluno com deficiência visando à autonomia do mesmo na escola e na sociedade.

---

[1] Na sequência irei utilizar somente as iniciais AEE.

Para empreender essa pesquisa de conclusão de curso de Pedagogia Licenciatura, tenho como problematização central a seguinte questão: Como ocorre a organização pedagógica do AEE em uma escola municipal e uma estadual do município de Alegrete? A fim de responder a tal problemática da pesquisa, foi elaborado o objetivo geral de conhecer a organização pedagógica e de planejamento das profissionais que atuam no AEE de duas escolas de redes distintas.

Levando em consideração o objetivo geral do estudo, podem ser destacados os seguintes objetivos específicos: entender o histórico do AEE na educação brasileira e analisar o trabalho dos profissionais que atuam no AEE em uma escola municipal e uma escola estadual da rede pública de Alegrete. A partir da problematização e dos objetivos citados que orientam o desenvolvimento da presente pesquisa, foram organizados os capítulos que constituem o trabalho.

O capítulo 1 “Educação Especial no Brasil contemporâneo” propõe um estudo histórico das legislações e dos documentos instituídos no cenário recente da inclusão escolar, especialmente, a partir da década de 80 percorrendo até as normatizações atuais. O capítulo 2 intitulado “o Atendimento Educacional Especializado: legislações e contribuições pedagógicas” aprofundam as discussões sobre os conceitos, características, atuação profissional, finalidades e relevância do Atendimento Educacional Especializado, além de tratar das leis que estabelecem o AEE.

No capítulo 3, que se refere à Metodologia, são indicados os caminhos metodológicos que embasam a realização deste trabalho, descrevendo os passos realizados para responder ao problema e alcançar o objetivo geral desta pesquisa. O capítulo 4 apresenta a metodologia que orientou a pesquisa, quanto a abordagem utilizada, instrumento de coleta de dados e outros aportes metodológicos.

O capítulo 5, por sua vez, apresenta as análises constituídas a partir dos questionários respondidos pelas professoras A e B, a fim de conhecer a realidade do AEE nas escolas pertencentes às redes municipal e estadual de ensino do município. Por fim, nas considerações finais, são manifestadas as análises, reflexões e respostas ao questionamento e finalidade do presente estudo, destacando a realidade do AEE nas instituições municipal e estadual.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: BREVES RECORTES HISTÓRICOS

Nesta seção, serão apresentados e discutidos alguns pontos históricos importantes de serem mencionados diante da temática estudada nesta pesquisa. Entretanto, em razão da pesquisa constituir o trabalho final do curso e de representar certas limitações quanto ao aprofundamento teórico e ao cronograma de sua realização, o presente capítulo destaca apenas alguns recortes históricos que devem compor as reflexões deste estudo.

Por muito tempo a Educação Especial foi separada considerada uma modalidade à parte e substitutiva ao ensino comum e substituía o ensino comum. No final da década de 80, a inclusão iniciou-se com base na igualdade de oportunidades, incluindo as instituições escolares, dando o direito aos alunos com deficiência a oportunidade de inclusão na escola regular, valorizando a diversidade, fazendo com que as diferenças façam parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) e todas as formas de aprendizagem sejam consideradas na escola. A Educação Especial deve oferecer apoio e serviços, de caráter complementar e/ou suplementar, visando garantir a construção e participação da aprendizagem desses alunos na escola regular.

Um importante documento que assegura a igualdade de condições aos brasileiros é a Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988, que representa algumas mudanças nas formas de pensar os direitos dos cidadãos no Brasil, visando garantir que todos e todas tenham oportunidades de viver em situação de igualdade, pelo menos legalmente. Para começar a discussão a respeito da inclusão no Brasil, é essencial mencionar tal documento, pois foi a partir dele que outras transformações ocorreram na educação brasileira.

Nesse sentido, a Constituição assegura no Artigo 5º, o princípio de igualdade na República Federativa do Brasil, estabelecendo que não deve ser realizada “distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1988, p. 2). Assim, percebe-se que a igualdade entre as pessoas começa a ser um assunto mais discutido e assegurado em lei, o que anteriormente não era observado em leis nacionais.

Importa destacar que a Constituição de 1988 garante no que se refere à educação, a fim de conhecer os direitos e os deveres tanto do governo quanto das famílias e da sociedade. Em seu artigo 205, defende:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p.85).

Essa afirmação representa que os responsáveis pelos educandos matriculados nas instituições de educação brasileira devem apoiar e participar das decisões e do ensino nas escolas, auxiliando no processo de aprendizagem. Além disso, a sociedade e a comunidade escolar tem importante função de incentivar a Educação Básica e Superior, a fim de garantir os direitos descritos nas leis.

Além de assegurar o direito de todos à educação a Constituição Federal estabelece ainda, no Artigo 206, inciso I, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Sendo assim, o Estado não deve garantir apenas o direito a matrícula e acesso ao espaço escolar, mas assegurar as oportunidades de permanecer, frequentar e aprender por meio da escola pública (BRASIL, 1988).

Conforme o exposto foram muitas as contribuições legais para a igualdade de condições e para a educação brasileira. Mas especificamente quanto à Educação Especial, a Constituição define a oferta do AEE pelo Estado, direito que é assegurado no Artigo 208, inciso III. De acordo com o disposto nesse inciso esse atendimento deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988), em turno inverso ao período do ensino comum, possibilitando que os alunos frequentem as aulas com sua turma e com um profissional capacitado no AEE.

Outro documento e ação importante de ser lembrada foi a Conferência ocorrida em 1990, na Tailândia. Nesse evento, foi aprovada a Declaração Mundial de Educação para Todos (TAILÂNDIA, 1990), tendo como objetivo garantir o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. No Artigo 3° do documento, a Declaração trata da universalização do acesso à educação e do princípio de equidade. Especificamente em relação à educação dos alunos com deficiência, o documento afirma que são necessárias

medidas para assegurar a igualdade de acesso e também de permanência desses sujeitos nas instituições de ensino.

A Declaração de Salamanca, promulgada em 1994, representa outro documento de extrema relevância nos avanços da Educação Inclusiva, e decorreu dos debates realizados na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 7 e 10 de junho de 1994 (BRASIL, 1994). Esse documento reafirma o compromisso com a proposta de Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a importância de oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos com deficiência no sistema de ensino regular.

O princípio orientador da estrutura de ação em Educação Especial dessa política é o de que as escolas "[...] deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras" (BRASIL, 1994, p.3). Dessa forma, evidenciou a luta em defesa de uma educação de qualidade para todas as crianças que se matriculam nas escolas, sem desrespeitar e menosprezar as capacidades de ninguém. A Declaração de Salamanca destaca, em seu princípio orientador, o desafio da educação inclusiva lançado às escolas, no intuito de que devem acolher e ensinar a todos os alunos.

Neste momento histórico no Brasil, merece destaque a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n° 9.394/96. Seguindo essas novas concepções sobre a inclusão educacional, direcionou um capítulo específico para tratar do tema. Assim, em seu artigo 58, a LDB salienta:

> Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

A legislação, então, garantiu a oferta de um atendimento especializado para alunos com deficiência, transtornos globais e Altas Habilidades e/ou Superdotação, definindo como este o público alvo da Educação Especial no ensino regular. No entendimento de Sherer e Dal'Igna a importância da LDB é vital pois revê o "conceito de Educação Especial, ressaltando que se trata de uma modalidade de educação ofertada aos alunos com deficiência, preferencialmente na escola regular, e apontando o compromisso do poder público em ampliar as ações inclusivas"

(2015, p. 418). Tal oferta do AEE não se restringe à Educação Infantil, mas se entende para toda a vida das pessoas com deficiência, conforme também aponta a LDB (BRASIL, 1996).

Nesse mesmo caminho, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promovida pela Organização das Nações Unidas no dia 6 de dezembro de 2006, reforçou a importância dos países apoiarem a igualdade de condições e de direitos para todos os cidadãos. Essa convenção foi ratificada pelo Brasil através do Decreto n° 186/2008, que aprova o texto da Convenção e seu Protocolo Facultativo assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, e do Decreto n° 6.949/2009, que promulga a Convenção e seu Protocolo Facultativo (BRASIL, 2009).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência tem como propósito “promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente” (BRASIL, 2009, p. 3). Em relação à educação, seu Artigo 24 reconhece a educação sem discriminação e com igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência em um sistema educacional inclusivo. Nesse artigo consta ainda que os Estados Partes deverão assegurar que:

> a. As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob a alegação de deficiência;
> b. As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
> c. Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
> d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; e
> e. Efetivas medidas individualizadas de apoio sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2009, p.14).

Esse documento afirma, portanto, o direito de todos os alunos frequentarem o ensino regular, não podendo haver discriminação em razão de alguma deficiência. Garante também apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, para facilitar a aprendizagem dos sujeitos com deficiência. Tais finalidades e princípios visam favorecer o acesso e a permanência dos alunos matriculados no ensino regular, de forma a promover uma educação mais justa, qualificada e igualitária.

Ao apoiar as ideias defendidas nessa convenção internacional, de acordo com Leite, o Brasil “reforçou o compromisso de promover e consolidar medidas judiciais, legislativas e administrativas para assegurar os direitos para as pessoas com deficiência” (LEITE, 2002, p. 48). Assim, o País estabeleceu que os princípios da convenção, como a igualdade de direitos, o respeito à independência e às diferenças, a participação social e a acessibilidade começassem a serem compreendidos e buscados (BRASIL, 2009).

> As relações que podemos estabelecer entre esses movimentos em torno da inclusão de todas as pessoas não estão dadas naturalmente. Os movimentos citados anteriormente podem ser entendidos como um conjunto de discursos que dão condições de possibilidade para a existência do Atendimento Educacional Especializado. É nas intersecções dos movimentos políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais que as práticas e os sentidos são construídos. (SHERER, DAL’IGNA, 2015, p. 418).

Com a publicação da Política Nacional de Educação Especial, em 2008, foi estabelecido legalmente que todas as crianças e adolescentes devem ser matriculados no ensino comum, independentemente de suas necessidades educacionais específicas. Desse modo, foi intensificado o movimento de inclusão, passaram a vigorar dispositivos normativos, com o objetivo de assegurar a inclusão escolar. Antes disto, vários outros documentos nacionais e internacionais fundamentaram este documento.

Diante da importância desse documento para o avanço nas políticas inclusivas no Brasil, é preciso trazer as diretrizes que orientam as redes educacionais no Brasil, conforme o seguinte texto do documento:

> Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes (BRASIL, 2008).

Assim, o AEE pode ser considerado como um trabalho pedagógico diferente do ensino escolar comum, instituído como um serviço oferecido pela modalidade de ensino de Educação Especial, visando a eliminação de barreiras de acesso, aprendizagem e permanência no ensino comum. A matrícula no ensino regular é direito de todos os alunos e obrigação das escolas, sem discriminação em razão de deficiência ou qualquer outro motivo.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva vem reafirmar o direito de todos os alunos à educação no ensino regular, objetivando combater o paralelismo da Educação Especial ao ensino comum, sendo essa instituída como uma modalidade de ensino (BRASIL, 2008). O texto desse documento define a Educação Especial como sendo:

> [...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 10).

Todo aluno no Brasil, desde a Educação Infantil até a Educação Superior, tem direito ao Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2008). Assim, a Educação Especial é considerada transversal, atuando desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, e realiza o AEE. Esse atendimento é definido na Política Nacional de Educação Especial da seguinte forma:

> O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.10).

Assim, o AEE é instituído como um serviço que opera na oferta de recursos de acessibilidade que visam à participação e a aprendizagem dos alunos público alvo da Educação Especial no ensino comum. O professor do AEE trabalha com o intuito de eliminar barreiras de aprendizagem e assegurar as condições para a continuidade nos estudos desses alunos. Uma questão importante a ser pontuada diz respeito ao grupo de sujeitos que poderá frequentar e ser matriculado no AEE.

Com base nessa definição, é possível perceber que o AEE é oferecido aos alunos de forma a apoiar e fornecer um suporte ao ensino regular, considerando suas necessidades específicas. Evidencia-se, assim, que esse atendimento não substitui o ensino comum. Viana e Teixeira (2019, p. 72) destacam essa ideia, pois o AEE visa “garantir o acesso ao ensino regular em igualdade de condições com os

demais alunos e oferecem um serviço de apoio complementar ou suplementar à escolarização em classe comum, podendo ser ofertado no contra turno”.

Esse atendimento pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, em turno contrário ao da escolarização, a fim de não restringir seu tempo de aprendizagem e de socialização no ensino comum. Em razão disso, o AEE precisa ser oferecido no contraturno para que os alunos não tenham sua frequência no ensino comum dificultada ou impedida.

3. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: LEGISLAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS

Na seção anterior, foram abordadas as legislações que foram sendo implementadas no Brasil desde a Constituição de 1988 até a Política Nacional de Educação Especial, além de algumas políticas relevantes no contexto internacional. Na presente seção, serão discutidas as legislações e as bases legais mais específicas sobre o AEE nas escolas brasileiras, assim como o trabalho pedagógico desenvolvido nesses atendimentos.

A partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e dos documentos com caráter normativo que se seguiram, destaco a Resolução n° 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica modalidade Educação Especial. A referida legislação define o público-alvo do AEE, bem como objetivos, condições de acesso, projeto pedagógico das escolas e formação profissional dos professores que atuam no atendimento.

Além dessa resolução, é pertinente conhecer o Decreto n° 7.611/2011, que propõe diretrizes para a Educação Especial e define as estratégias, espaços, objetivos, recursos e demais aspectos que orientam a organização do AEE nas escolas. Essas duas normativas são importantes de serem reconhecidas em função das normas disposições e instruções que trazem para a proposta inclusiva nos sistemas de ensino no Brasil, em momentos mais recentes da trajetória de inclusão.

A Resolução CNE/CEB n° 4/2009, define em seu Artigo 4° os alunos a quem se destina o AEE:

> I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
> II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
> III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p.1).

Assim, a resolução esclarece o foco do atendimento pelos profissionais da área da Educação Inclusiva, aos educandos com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento, além de educandos Altas Habilidades ou Superdotação, como forma de apoiar e complementar a aprendizagem e a formação de crianças e adolescentes matriculados na Educação Básica.

Importa também evidenciar os objetivos do AEE que o Decreto n° 7.611/2011 dispõe, em seu artigo 3º:

> I– prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
> II– garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
> III– fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
> IV– assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011, p. 2).

Conforme também colocam a Constituição de 1988 e a LDB de 1996, esse decreto reforça a necessidade de garantir condições de acesso, permanência e de desenvolvimento integral de todos educandos, independentemente de suas condições sociais, econômicas, mentais ou físicas. Além disso, a transversalidade na forma de trabalho pedagógico e a utilização de recursos adaptados às singularidades dos alunos são outras finalidades essenciais.

Assim, o documento defende que devem ser promovidas práticas e ações pedagógicas direcionadas à cada aluno, sendo potenciais “da escolarização realizada na sala de aula regular/comum, de forma que aos estudantes com necessidades especiais esteja garantido/efetivado às condições de acesso e aprendizagem” (PEREIRA; DAMASCENO; ANDRADE, 2013, p. 1430). Os autores corroboram com o que coloca o decreto na visão de que o AEE é uma questão essencial para que a Educação Inclusiva seja efetivada.

As leis definem quem são os alunos que devem frequentar o AEE, trazendo como norma que o atendimento deve ser somente para um grupo específico de alunos com deficiência, transtornos de desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, não se estendendo para os educandos que apresentam déficits de aprendizagem como, por exemplo, como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Dislexia, Atraso no Desenvolvimento Neuropsicomotor, Dificuldades de Aprendizagem e outros, não são considerados alunos público alvo

da Educação Especial (BRASIL, 2008). Mesmo garantido por Lei, o AEE não é obrigatório, portanto, os alunos ou suas famílias podem optar ou não pelo atendimento. O AEE não deve ser “adotado de forma obrigatória ou como condição para o acesso ao ensino comum” (FÁVERO, 2008, p.20).

Quanto às matrículas do público alvo da educação especial, o mesmo decreto acima mencionado, Decreto n° 7.611/2011, afirma em seu Artigo 8° que o Decreto n° 6.253/2007 passa a vigorar com a seguinte redação:

> Art. 9 A. Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.
> § 1° A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.
> § 2° O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.

O Decreto n° 7.611/2011, além de garantir a contagem dupla das matrículas, assegura também apoio técnico e financeiro para ampliar ações relacionadas à oferta do Atendimento Educacional Especializado. Dentre essas ações estão o aprimoramento do AEE, a implantação das salas de recursos multifuncionais, a formação de professores para o AEE e para a educação inclusiva, a promoção da acessibilidade nas escolas e a distribuição de recursos para a acessibilidade.

Outra legislação que deve ser discutida é a Nota Técnica nº 02 de 2015, que fornece orientações para a oferta de AEE para a etapa da Educação Infantil, primeira etapa da educação Básica. Segundo a LDB o AEE deve ser oportunizado aos educandos de todas as etapas da Educação Básica, desde que se inserem na escola. A Nota enfatiza que o AEE já na Educação Infantil é um trabalho de suma importância “para que as crianças, desde os seus primeiros anos de vida, usufruam da acessibilidade física e pedagógica aos brinquedos, aos mobiliários, às comunicações e informações” (BRASIL, 2015).

Para esses atendimentos na Educação Infantil e demais etapas de ensino ocorram com qualidade, uma demanda é a oferta de espaços com materiais e recursos adequados aos educandos. Diante disso, entre as ações propostas para ampliar a oferta do AEE está a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais. De acordo com o Artigo 5° da Resolução CNE/CEB n° 4/2009:

> 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 (BRASIL, 2009, p. 2).

A Sala de Recursos Multifuncionais é o espaço físico que contém mobiliários, recursos pedagógicos e de acessibilidade e materiais didáticos para atender às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Com o objetivo de apoiar as redes públicas de ensino na organização do Atendimento Educacional Especializado complementar ou suplementar à escolarização e fortalecer o processo de inclusão educacional, o Ministério da Educação instituiu o Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, por meio da Portaria n° 13, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007).

As possibilidades de trabalho com diferentes materiais didáticos e tecnológicos permitem que sejam oportunizadas atividades específicas às capacidades, possibilidades e desafios de aprendizagem de cada educando. Para que esses espaços contribuam de forma significativa para o desenvolvimento dos educandos atendidos, é necessária a “capacitação dos professores para esse novo processo de ensino e aprendizagem, para que possam enfrentar esse desafio com subsídios que os ajudem a reelaborarem suas propostas pedagógicas” (VIANA; TEIXEIRA, 2019, p. 73). Apontamos aqui outra questão que emerge com o AEE, que é o investimento pessoal de quem atua com esse foco, mas também quem tem interesse em qualificar seu trabalho cotidiano e pedagógico como os alunos da inclusão.

Tanto o ensino regular quanto a acesso ao AEE, contribuem para uma educação mais inclusiva, tendo as salas de recursos como um local apropriado para utilizar diferenciados materiais pedagógicos, mas que não se desvincula de uma proposta do ensino regular como um todo[2]. Segundo Pereira, Damasceno e Andrade

---

[2] O Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a nova Política Nacional de Educação Especial, foi suspendido pelos Projetos de Lei 427/20 e 429/20, uma vez que a legislação defende o retorno de alunos com deficiência a espaços classes especiais, contrariando a perspectiva inclusiva já estabelecida. Acesse o Decreto através do link:

(2013, p. 1430), as salas podem ser entendidas como um “espaço para o enriquecimento da aprendizagem no aspecto educacional e pedagógico, de maneira que esse serviço valorize as potencialidades do estudante público-alvo da educação especial”.

https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10502-30-setembro-2020-790694-publicacaooriginal-161594-pe.html.

4. METODOLOGIA

O presente estudo trata sobre a Educação Inclusiva e o AEE, assuntos do campo educacional que encontram-se inseridos na área das Ciências Humanas. É importante destacar que na visão de Galeffi (2009, p. 48), as ciências humanas "estão intimamente relacionadas com as qualidades do ser humano e são chamadas ciências na medida em que postulam uma objetivação de seus objetos intencionais [...]". Essa área, assim como as demais ciências, apresentam métodos de pesquisa diferenciados conforme a realidade de estudo.

A pesquisa em Ciências Humanas, especificamente em educação, se constitui como um estudo de abordagem qualitativa. Segundo Ludke e André (2011, p. 47), as pesquisas qualitativas, diferentemente das quantitativas, coletam e analisam os dados descritivos coletados acerca do ambiente natural observado, sendo que o processo de realização do estudo e "o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador" (LUDKE; ANDRÉ, 2011, p. 47). A análise qualitativa em educação permite ao pesquisador analisar os dados de forma a entender os efeitos no campo educativo, descrevendo o que foi reconhecido e estudando, esmiuçando como tais informações reverberam nas práticas pedagógicas ou nas políticas educacionais.

Nesse sentido, a abordagem qualitativa se interessa em compreender e discutir as relações sociais entre os sujeitos, não se limitando aos números ou gráficos levantados, como no caso de pesquisas quantitativas (GIL, 2018). A fim de aprofundar os conhecimentos a respeito da Educação Especial no Brasil e o AEE nesse contexto, realizou-se uma revisão bibliográfica e legal das questões ligadas à temática proposta, a partir de materiais produzidos por autores e das mais importantes legislações e políticas inclusivas.

Quanto aos materiais de coleta de dados foi adotado questionário contendo perguntas abertas como instrumento para conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido no AEE em uma instituição municipal e uma estadual de ensino de Alegrete. Por isso, o questionário foi aplicado a duas profissionais que atuam no AEE das duas escolas pesquisadas, sendo que tal documento encontra-se no Apêndice B. Essa técnica de coleta de dados é importante para analisar os entendimentos das docentes, pois visa o estudo de "problemas cujos objetos de pesquisa correspondem a questões de cunho empírico, envolvendo opinião,

percepção, posicionamento e preferências dos pesquisados" (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2012, p. 251).

Levando em consideração o objetivo geral desse trabalho, optou-se pela realização da pesquisa em duas escolas públicas do município, sendo uma da rede municipal e uma instituição da rede estadual. A escolha das escolas partiu da finalidade de conhecer como as diferentes redes de ensino estruturam as práticas pedagógicas desenvolvidas no AEE e como os profissionais do campo atuam.

Assim, adotou-se o referido instrumento de coleta de dados para realizar uma aproximação com ambas as redes e suas profissionais que atuam na área inclusiva, com o intuito de conhecer a organização pedagógica e de planejamento das profissionais que atuam no AEE de duas escolas de redes. Os entendimentos das professoras são de grande contribuição para a compreensão e análise da temática.

Em função da pandemia do Novo Coronavírus e das medidas de distanciamento social impostas pelo governo, o contato com as instituições e com os participantes do estudo foi realizado de forma totalmente remota, atendendo às recomendações da Secretaria de Saúde. Utilizaram-se recursos disponibilizados pela internet, como e-mail e redes sociais para a aproximação com as profissionais, apresentação da proposta e retorno dos questionários.

5. ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NO AEE: ANÁLISES DAS PROFISSIONAIS DA ÁREA

O presente capítulo apresenta as análises oriundas dos questionários aplicados às profissionais que atuam no AEE nas redes municipal e estadual de ensino. Para melhor discutir e explorar as respostas das professoras participantes da pesquisa, as análises dos questionários foram divididas em dois subcapítulos. O primeiro trata das questões relacionadas aos entendimentos das professoras acerca do encaminhamento e do planejamento de suas propostas, ao passo que o segundo subcapítulo aborda as articulações entre o AEE, o ensino regular e o currículo das escolas pesquisadas.

Anteriormente à análise das respostas das docentes, é importante descrever a formação e o tempo de atuação como docente de cada uma. A professora A pertencente a uma instituição municipal, possui formação inicial em Pedagogia-Anos Iniciais e EJA e especializações em Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia e Atendimento Educacional Especializado. Além disso, atualmente está cursando a especialização em Serviço de Atendimento Educacional Especializado.

A professora A atua na Sala de Recursos Multifuncionais que oferece o serviço de AEE desde 2012. Ao longo de suas 20 horas semanais de trabalho no AEE, distribui cerca de dois horários semanais individuais para cada educando (a), cada horário tem cerca de 45 minutos. Durante esse momento, são realizadas atividades específicas para cada criança, a fim de contribuir com seu desenvolvimento.

A professora B, por sua vez, trabalha em uma escola estadual no AEE desde o ano de 2011, e sua formação é em Educação Especial. A profissional organiza o atendimento aos alunos incluídos a partir do agendamento de horários individualizados. Em média, cada aluno atendido no espaço realiza as propostas especializadas em um período aproximado de 40 minutos, conforme for sua necessidade, desafios ou possibilidade de aprendizagem.

5.1. PROCESSOS DE ENCAMINHAMENTO E PLANEJAMENTO: ENTENDIMENTOS DAS PROFESSORAS ACERCA DO AEE

Este subcapítulo apresenta as análises dos relatos das professoras colaboradoras sobre a forma como percebem a educação inclusiva e o AEE no contexto de sua instituição. Assim, a seguir são discutidos alguns questionamentos que envolvem o público-alvo do atendimento, o encaminhamento dos alunos em cada escola das redes municipal e estadual, bem como a maneira como as professoras organizam seus processos de planejamento.

Cabe destacar que as participantes do estudo foram denominadas como professora A, sendo esta a profissional em atuação na rede municipal, e professora B, a docente da rede estadual. Tal procedimento tem a finalidade de garantir o sigilo de suas identidades, de acordo com as normas éticas de pesquisa.

Conforme perguntamos para as professoras sobre suas compreensões com relação ao público-alvo contemplado no AEE, em consonância com as legislações e documentos que regulamentam a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva no Brasil, as mesmas relataram suas percepções acerca dessa questão, evidenciadas no Quadro 1:

Quadro 1 - Público-alvo do AEE

“O Atendimento Educacional Especializado na escola onde trabalho recebe preferencialmente os alunos com Deficiência (visual, auditiva, intelectual), alunos com TEA (Transtornos do Espectro Autista) e Altas Habilidades/ Superdotação. Ainda assim, conforme a disponibilidade de organização do serviço, são realizadas avaliações de alunos com dificuldades no desempenho acadêmico e até mesmo avaliação/atendimento nos casos de Transtornos de Aprendizagem, como Dislexia, Discalculia, entre outros. Entretanto, estes últimos não fazem parte do público pertencente à educação especial, mas em casos em que há disponibilidade sem prejuízo na atenção aos demais alunos(as), faço o acompanhamento e orientação ao professor. Alguns documentos ainda sugerem que se acrescentem os Transtornos Específicos da Aprendizagem no AEE”. (Professora A).
“Estamos dando preferência para alunos que realmente são público-alvo da sala de atendimento especializado, como autistas, deficiência auditiva, síndromes, com deficiência visual e intelectual”.

(Professora B)

Fonte: Autora (2020).

Ambas as profissionais participantes demonstram ter conhecimento dos educandos que tem direito a receber um atendimento adequado às suas necessidade e peculiaridades, ou seja, reconhecem o público-alvo definido por regulamentações legais. Entretanto, como tanto a rede municipal quanto a rede estadual não dispõe de outros profissionais para trabalhar com os alunos diagnosticados com dificuldades de aprendizagem, as professoras realizam também atendimentos a esse público.

A professora A, atende os casos de maior necessidade que não estão contemplados nas políticas inclusivas, auxiliando os professores do ensino regular a trabalhar com tais educandos. A professora B, em razão da demanda de alunos público-alvo atendidos no AEE, realiza seu trabalho com base na preferência a esse grupo, pois não é possível atender também aos educandos com dificuldades de aprendizagem.

Os entendimentos das professoras estão de acordo com a Resolução Nº 4 que em seu artigo 4º, especifica o público-alvo da política inclusiva como já apresentado nesse estudo. A rede municipal prioriza o atendimento dos alunos com deficiência, transtornos de desenvolvimento e Altas Habilidades, mas atende educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Já a rede estadual busca atender, principalmente, o público-alvo das políticas inclusivas, em razão do número extenso de alunos matriculados nas escolas dessa rede.

Assim, a legislação garante o AEE a esses educandos, de forma a reduzir os obstáculos que possam prejudicar o pleno desenvolvimento dos sujeitos e ampliar as possibilidades junto ao ensino regular. A inclusão exige que sejam ofertados espaços, recursos, profissionais e outros aspectos para que esta seja de qualidade, com a finalidade de realizar uma reconfiguração das metodologias, propostas e estratégias de avaliação ao educandos incluídos (MANTOAN, 2015).

Viana e Teixeira (2019, p. 78) corroboram com a autora, ao defenderem que o AEE constitui-se enquanto uma estratégia de tornar o processo de aprendizagem acessível e possível para todos e todas:

> Com as novas políticas públicas inclusivas, as salas de Recursos Multifuncionais e os Atendimentos Educacionais Especializado-AEE vêm ao encontro de promover a acessibilidade nas escolas regulares, eliminando a discriminação e a segregação. Para uma sala ser considerada inclusiva, deve haver um comprometimento do profissional que atua nesse espaço, buscando conhecer as necessidades destes alunos e auxiliando no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento de suas habilidades.

O papel dos profissionais é essencial para a inclusão, juntamente com as demais questões necessárias. Além do questionamento acerca do público-alvo contemplado pelas políticas e leis do campo, foi perguntado para as professoras sobre o encaminhamento dos alunos incluídos ao serviço do AEE, conforme o Quadro 2:

Quadro 2 - Processo de direcionamento dos educandos ao AEE.

"É comum que no ato da matrícula já se cadastre a criança trazendo informações sobre o diagnóstico, em outros casos, conforme o(a) professor(a) faça suas observações em sala de aula acaba solicitando uma avaliação inicial no AEE". (Professora A)
"Às vezes são encaminhados verbalmente para uma simples avaliação e quando são realmente alunos público das salas de AEE já são encaminhados com PDI pela Orientação Educacional ou até mesmo a sala de AEE constrói este PDI (Plano de Desenvolvimento Individual)". (Professora B)

Fonte: Autora (2020).

A professora A afirmou que em sua escola da rede municipal, os educandos que possuem diagnóstico de alguma deficiência ou transtorno inserido no público inclusivo são direcionados para o AEE no ato da matrícula no ensino regular. A professora B, relatou que após as observações dos docentes e equipe poderão ser solicitadas avaliações de especialistas, e nos casos de alunos já diagnosticados, são direcionados para o AEE com o Plano de Desenvolvimento Individual elaborado.

A Resolução nº 4, mencionada anteriormente, estabelece que "o financiamento da matrícula no AEE é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública" (BRASIL, 2009). Ou seja, todos e todas devem ter garantido seu direito

de acesso à escola pública a partir da matrícula no ensino regular, sendo o AEE uma estratégia para minimizar as barreiras que possam dificultar seu desenvolvimento escolar. Com base nessa legislação, é possível afirmar que os educandos com deficiências, transtornos ou Altas Habilidades/Superdotação devem ser matriculados em ambos os espaços.

Nesse sentido, aos educandos incluídos é assegurado o direito a participar de um ensino individualizado conforme suas necessidades. Nas palavras de Santos (2019, p. 100), a "elaboração do Plano de AEE é imperativo para uma atuação mais compromissada com os pressupostos da Educação Inclusiva por parte do professor". Assim, o plano do AEE deve ser construído pelos professores da área, de forma que potencialize as capacidades dos alunos e reduza os desafios enfrentados no cotidiano escolar e na sociedade.

Outro questionamento realizado às docentes participantes do estudo voltou-se à forma como cada professora organiza o processo de planejamento das atividades a serem desenvolvidas com os educandos. Abaixo, o Quadro 3 apresenta as respostas manifestadas pelas professoras:

Quadro 3 - Planejamento pedagógico no AEE.

"Para cada aluno(a) é construído um Plano de Desenvolvimento Individual onde constam a identificação da criança, aspectos do diagnóstico, saúde, condições familiares, atendimentos interdisciplinares, observações da avaliação inicial, necessidades de adaptações para acesso aos conhecimentos, uso de tecnologias, adaptações físicas, entre outras que se fizerem necessárias para diminuirmos as barreiras que possam impedir os(as) alunos(as) de participar plenamente do espaço escolar". (Professora A) "O meu planejamento deve ser organizado sempre com o PPP da escola conforme suas resoluções sempre voltadas a um bom atendimento aquele aluno e também a uma boa qualidade de ensino que a escola estará prestando com o seu profissional durante a semana definidos pelo professor de educação especial". (Professora B)

Fonte: Autora (2020).

A professora A reforça a importância dos profissionais que atuam no AEE desenvolverem o plano individual para cada educando incluído, como forma de reduzir os desafios que possam prejudicar as condições de permanência e acessibilidade no espaço escolar. Já a professora B, destacou o PPP da instituição como o documento orientador das práticas inclusivas a serem construídas no atendimento ao público-alvo da inclusão.

O projeto pedagógico precisa ser “entendido como a própria organização do trabalho pedagógico como um todo” (VEIGA, 2013, p. 11), permeando todas as etapas e modalidades escolares a fim de direcionar as ações educativas conforme os princípios, as concepções, os objetivos e a identidade da comunidade. Em articulação com a Resolução nº 4, que exige a inserção da inclusão e do AEE no documento, a professora B, em atuação na escola estadual, demonstrou desenvolver seu trabalho a partir das orientações do PPP.

Os entendimentos da professora B vão de encontro à afirmação de Pereira, Damasceno e Andrade, ao defender que não são os educandos com deficiência, transtornos de desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação que precisam “se adaptar ao espaço escolar, mas sim a escola que precisa se adaptar ao estudante, atendendo suas necessidades de aprendizagem” (PEREIRA; DAMASCENO; ANDRADE, 2013, p. 39).

É importante destacar que, enquanto a docente A demonstra realizar planejamentos individuais, tendo em vista as especificidades, potencialidades e desafios de cada sujeito, a professora B fundamenta seu trabalho pedagógico no AEE a partir de resoluções, documentos e leis brasileiras que orientam a Educação Especial, bem como o projeto da instituição. Dessa forma, é possível analisar que a professora A valoriza as diferenças e avanços de desenvolvimento de cada sujeito, ao passo que a docente B, traz a concepção de uma escola mais homogênea e coletiva.

5.2. AEE E AS ESCOLAS PESQUISADAS: CURRÍCULO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Nesta subseção, são apresentadas as análises das respostas das professoras acerca da articulação entre o AEE, o ensino regular e o currículo

escolar, bem como a formação continuada da equipe pedagógica a respeito da educação inclusiva. Diante disso, é possível conhecer como as escolas organizam o AEE nas redes municipal e estadual a partir das compreensões das docentes.

Conforme foi questionado para as professoras acerca de como acontece a articulação entre o AEE e os professores que atuam no ensino regular, as participantes demonstraram suas concepções relacionadas a esse processo inclusivo. O Quadro 4, descreve as respostas informadas:

Quadro 4 - Articulação entre AEE e ensino regular

“No final do ano letivo, quando já temos a previsão da organização das turmas, é passado a cada professor(a) o PDI de seu futuro aluno(a) em uma reunião proveitosa onde já traçamos alguns objetivos com base nas aquisições de final de ano. Quando se inicia o ano letivo, é realizada nova reavaliação para averiguação da manutenção das aquisições e nova reunião é realizada com o(a) professor(a) para traçar os objetivos para cada trimestre. Também são feitas reuniões e orientações ao auxiliar de turma. Como a maioria das professoras está no meu turno de trabalho, nosso encontro é diário, constantemente nos reunimos para avaliar as condições de inclusão”. (Professora A) “Sim, isso é um processo colaborativo com o professor da sala de aula e o professor da sala de atendimento educacional especializado”. (Professora B)

Fonte: Autora (2020).

A professora A enfatizou a articulação entre os professores que atuam no AEE e no ensino regular a partir de três momentos principais. Inicialmente, nos primeiros dias letivos de cada ano, tais profissionais reúnem-se para compartilhar informações sobre o processo de desenvolvimento de cada educando incluído para a nova docente conhecer melhor seu aluno. Da mesma forma, esses momentos de trocas também são realizados ao final do ano, a fim de apresentar os avanços e os objetivos para o ano seguinte.

Casal e Fragoso nos alertam que “de um modo geral os professores dispõem, contrariamente a outras profissões, de pouco tempo e recursos para (auto)organizar

a troca e o debate coletivo das práticas de ensino” (2019, p. 4). Portanto maior destaque me parece que deva ser dado a necessidade desse planejamento em conjunto em relação ao AEE e como é fundamental para um bom trabalho junto aos alunos que estão inseridos nessas práticas.

Conforme a professora A, percebe-se que ela partilha desse entendimento sendo que por sua resposta, o diálogo é vivenciado cotidianamente com o intuito de refletir constantemente sobre a inclusão na escola municipal. A articulação entre o trabalho desenvolvimento nos atendimentos especializados e no contexto da sala de aula no ensino regular evidencia que há um constante processo de interlocução entre sua atuação e as docentes da escola.

A professora B, em exercício em uma escola estadual, relatou que esse processo colaborativo acontece entre o docente do ensino regular e o profissional especialista do campo inclusivo. Percebe-se que a participante B foi mais sucinta em sua resposta ao questionamento apresentado, mas manifestou seu entendimento de que essa articulação acontece cooperativamente entre sua equipe.

As poucas palavras utilizadas pela professora B, não permitem “conhecer as expectativas que os professores do ensino regular e de educação especial têm uns dos outros e as dificuldades que encontram no trabalho colaborativo” (CASAL; FRAGOSO, 2019, p 03). Com base na resposta ao questionamento, não é possível analisar, de forma mais precisa, como acontece o diálogo entre os professores do ensino regular e do AEE, mas importa dizer que esta afirmação não visa a crítica a professora B, visto que sua realidade pode encontrar outras estratégias de estabelecer este trabalho cooperativo.

Para que a escola conquiste uma educação de qualidade na perspectiva inclusiva, é fundamental que o trabalho desenvolvimento seja visto como um compromisso de todos os segmentos da equipe escolar, não apenas o profissional especialista no atendimento ao público-alvo das políticas inclusivas. As palavras do autor estão em consonância com as legislações e documentos brasileiros, ao enfatizar a importância da inclusão ser acolhida e defendida por todos e todas.

O questionário também contemplou um questionamento sobre o currículo escolar e como são organizados em cada instituição, atendendo às regulamentações e diretrizes das políticas e normatizações inclusivas. Nesse sentido, o Quadro 5, apresenta as respostas escritas pelas professoras acerca do AEE e sua inserção no currículo de cada escola:

Quadro 5 - AEE e o currículo escolar

“Está incluído no PPP da escola que exige a adoção de estratégias específicas para que cada criança tenha acesso aos conhecimentos necessários em cada etapa levando-se em consideração suas potencialidades e necessidades”. (Professora A) “Buscamos sempre o melhor pela inclusão”. (Professora B)

Fonte: Autora (2020).

A professora A, ressaltou que a proposta inclusiva e o atendimento especializado estão inseridos nas discussões construídas pela comunidade escolar no Projeto Político-Pedagógico (PPP). Este é um importante documento orientador das práticas pedagógicas promovidas na instituição, representando sua identidade, concepções, finalidades e metodologias de trabalho adotadas nas etapas e nas modalidades de ensino. A professora B, por sua vez, relatou que o AEE é contemplado no currículo da escola estadual para buscar o melhor caminho para efetivar uma verdadeira inclusão.

A Resolução nº 4 salienta que o PPP das escolas públicas, sejam elas pertencentes às redes municipais ou estaduais, devem inserir a proposta inclusiva no documento, bem como a organização pedagógica do AEE, SRM, condições de acesso, plano de AEE, professores de AEE e outros aspectos indispensáveis para a efetivação desse direito (BRASIL, 2009). A reformulação curricular precisa ser reconhecida como uma necessidade, pois as regulamentações anteriores à perspectiva inclusiva não mais orientam as estruturas curriculares das escolas de ensino regular.

No entender de Heredero (2010, p. 198), as adaptações curriculares abrangem três níveis para que a inclusão seja assumida como responsabilidade da equipe escolar, sendo realizadas nas seguintes dimensões: “1) No âmbito do projeto pedagógico e seu currículo escolar. 2) No currículo desenvolvido em sala de aula. 3) No nível individual de cada aluno” (HEREDERO, 2010, p.198). Desse modo, a escola acolhe a proposta em seu currículo e em seus documentos, consequentemente, transformando as práticas docentes do ensino regular e dos

profissionais do AEE, que visas ampliar as potencialidades individuais dos educandos.

As adaptações curriculares não apenas auxiliam na transformação das ações realizadas pelos professores e equipe pedagógica, como também “tem sido feita referência à importância das atitudes sociais dos pais em relação aos alunos” MENDES, 2014, p. 60), especialmente, aqueles que são considerados como o foco das políticas educacionais inclusivas. O currículo, dessa forma, contribui para que a inclusão se torne uma questão buscada por toda a comunidade escolar.

A formação específica para a atuação no AEE e para a docência no ensino regular se constitui como um aspecto essencial, perante o crescimento das matrículas nas escolas públicas, pois os professores precisam estar preparados para realizar diferenciados processos de ensino aos alunos. Sobre essa questão, foi realizada uma pergunta às participantes do estudo, cujas respostas encontram-se no Quadro 6:

Quadro 6 - Formação específica sobre o AEE

“Não, mas acabamos encontrando oportunidades de formação em outras instituições, por exemplo, no momento estou realizando dois cursos de aperfeiçoamento em DI e TEA, mais uma especialização em Serviço de Atendimento Educacional Especializado pela UFPEL e aguardo a homologação das inscrições para o Curso de Formação Continuada em Serviço – Tecnologias Assistivas em Ênfase na Educação Especial na Perspectiva Inclusiva pelo IFRO – Instituto Federal de Rondônia. É sempre importante participar de atualizações nesta área porque existem várias informações novas, legislações específicas, entre outros”. (Professora A) “Procuramos fazer o melhor nas escolas, mas ainda tem sido um desafio para todos os educadores e profissionais que atuam com esta formação. As escolas todas ainda não estão atendendo e compreendendo a inclusão como deveria ser e para isso todos os professores de forma geral precisariam passar por uma formação específica quanto a alunos com necessidades especiais e como atender no espaço escolar”.

(Professora B)

Fonte: Autora (2020).

A professora A respondeu ao questionamento, contextualizando a realidade da escola de ensino da rede municipal, que segundo ela, não realiza formações específicas no campo inclusivo. Por isso, em decorrência do seu interesse em aprender mais conhecimentos sobre a temática e potencializar as práticas desenvolvidas no AEE, usufrui de oportunidades formativas em especializações ofertadas em instituições de nível superior.

Percebe-se o quanto a docente A considera pertinente e necessário estar em constante processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional acerca da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, ao mencionar brevemente sua trajetória de especializações na área. Dentre os diversos desafios enfrentados, “os professores de educação especial apresentam em primeiro lugar a organização de encontros de discussão e formação” (CASAL; FRAGOSO, 2019 p. 06), uma vez que tais oportunidades de formação continuada são essenciais para atuar com qualidade.

Em seu entendimento, a capacitação continuada é uma demanda essencial aos professores e profissionais da área, uma vez que legislações, documentos, concepções teóricas e metodologias didáticas estão em constante inovação. A professora B também destacou esse desafio, o qual implica na fragilidade da proposta inclusiva na educação pública brasileira em razão do despreparo dos docentes em atuar conforme o paradigma inclusivo.

Segundo a participante da pesquisa, a inclusão escolar constitui um grande desafio enfrentado cotidianamente por todos os profissionais que atuam na rede estadual. A inclusão escolar, na visão da docente B, apenas será possível de ser consolidada a partir de oportunidades de formações específicas com relação à área, de forma a contemplar integralmente a equipe que compõe a instituição.

Quanto à formação dos profissionais que trabalham promovendo o AEE, a Resolução nº 4 de 2009 defende que o professor “deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a educação especial” (BRASIL, 2009). É em busca dessa formação especializada que a professora A busca aproveitar as oportunidades em outras instituições para qualificar sua formação na área.

É importante ressaltar que, além da formação específica para atuar no AEE, é importante assegurar momentos e espaços de formação continuada para “professores das classes regulares e de toda a equipe gestora, para que possam exercer seu papel responsavelmente no processo de inclusão de estudantes” (PEREIRA; DAMASCENO; ANDRADE, 2013, p. 34). Através de uma formação consistente aos profissionais da educação pública, pertencentes às redes municipais e estaduais de ensino, é possível caminhar rumo à concretização de uma realidade escolar e social mais inclusiva para todos e todas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vale lembrar que o presente estudo teve como problematização a seguinte questão de pesquisa: como ocorre a organização pedagógica do AEE em uma escola municipal e uma Estadual do município de Alegrete? Levando em consideração essa questão foi construído o objetivo geral de conhecer como as duas redes, municipal e estadual, organizam-se pedagogicamente para atuar no AEE.

A fim de responder ao problema elencado, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa e foi aplicado o questionário contendo perguntas abertas como instrumento de coleta de dados para a análise. O questionário foi respondido por uma profissional da rede municipal e uma professora da rede estadual, sendo que ambas atuam no AEE das suas respectivas instituições.

Cabe ressaltar que o capítulo 1 trouxe a introdução deste trabalho a fim de esclarecer a proposta realizada ao longo da escrita. O segundo capítulo, trata da Educação Especial no Brasil, construindo breves recortes históricos de cada momento vivenciado no país, a fim de compreender como a Educação Especial foi sendo integrada às políticas que defendem uma perspectiva inclusiva na educação brasileira.

Em razão da temática delineada neste trabalho, foi necessário construir o capítulo 3 com intuito de discutir a respeito do Atendimento Educacional Especializado, abrangendo as legislações e contribuições pedagógicas desse serviço de apoio. Esta seção discute o público-alvo do AEE, bem como sobre as Salas de Recursos Multifuncionais, formação profissional e outros aspectos relacionados ao AEE.

O capítulo 4 traz a metodologia que orientou a construção do trabalho. O tema estudado se insere na área das Ciências Humanas, abordagem qualitativa e faz uso de questionários aplicados a duas professoras de AEE, como mencionado anteriormente. Após, o capítulo 5 se dedica a temática da organização e planejamento pedagógico no AEE a partir dos entendimentos das duas profissionais participantes da pesquisa. A primeira subseção analisa como as profissionais realizam o encaminhamento e o planejamento das propostas direcionadas a cada educando, ao passo que a subseção seguinte problematiza o currículo e a formação profissional para atuar na área.

A partir dessa participação das profissionais, foi possível conhecer alguns aspectos da escola municipal e da instituição estadual de ensino e construir reflexões importantes sobre o processo inclusivo e as contribuições do AEE nesse processo. Quanto às propostas pedagógicas desenvolvidas, a professora A demonstrou atuar em parceria com as professoras do ensino regular, atendendo o público-alvo da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva e alguns alunos com dificuldades de aprendizagem que não constituem esse grupo de alunos. Demonstrou realizar um planejamento pedagógico individualizado e específico para as necessidades, desafios e potencialidades de cada um dos educandos.

A professora B por sua vez, reforçou que a escola estadual prioriza o atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação. Além disso, ressaltou que a escola atua em parceria com toda a equipe docente, mas não foi possível compreender minuciosamente como ocorre a articulação entre os profissionais em razão das sucintas respostas dadas por ela.

É importante mencionar que a partir das análises constituídas foi possível conhecer algumas questões que permeiam a realidade das duas profissionais colaboradoras que aceitaram responder ao questionário, verificando a forma como cada rede Municipal e estadual de ensino realiza seu trabalho no AEE. A partir do processo de elaboração do presente TCC, foi possível compreender o quanto as políticas de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva avançaram no Brasil, reconhecendo cada vez mais o importante papel do AEE no desenvolvimento dos educandos incluídos e na articulação com o ensino regular.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 27 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto n° 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em 20 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto n° 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em 08 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 10 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SECAD. 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192 Acesso em 04 jul. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação. **Nota Técnica Conjunta nº 02/2015**. Orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil. 2015. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18047-ntc-02-orientacoes-para-organizacao-oferta-do-aee-na-educacao-infantil&Itemid=30192 Acesso em 06 nov. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais". Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192 Acesso em 20 ago. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.4/2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em 03 ago. 2020.

CASAL, J.; FRAGOSO, F. Trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular e da educação especial. **Revista Educação Especial**, 32, e58/ 1-16. 2019. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X26898 Acesso em: 25 dez. 2020.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. **A técnica do questionário na pesquisa educacional.** Revista Evidência, v. 7, n. 7, 2012. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesqusia_social.pdf Acesso em 01 out. 2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha. 1994. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf Acesso em 03 jul. 2020.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Alunos com deficiência e seu direito à educação:** trata-se de uma educação especial. O desafio das diferenças nas escolas, v. 3, p. 17-27, 2008. Disponível em https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=lc0bBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=adotado+de+forma+obrigat%C3%B3ria+ou+como+condi%C3%A7%C3%A3o+para+o+acesso+ao+ensino+comum&ots=RpkDMzT2Br&sig=qzlG8CdLGh_iLLw0RBBXBIz4Eys#v=onepage&q=adotado%20de%20forma%20obrigat%C3%B3ria%20ou%20como%20condi%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20acesso%20ao%20ensino%20comum&f=false Acesso em 18 ago. 2020.

GALEFFI, D. A. O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. *In:* MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, A. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa:** educação e ciências humanas. Salvador, EDUFBA, 2009. Cap. 1, p 13-65.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2018.

HEREDERO, E. S. A escola inclusiva para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scentiarum**, Education. Maringá, v.3\v.2, n.2, p.193-208, 2010. Disponível em: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9772. Acesso em 03 nov. 2020.

LEITE, Flávia Piva Almeida. A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: amplitude conceitual. **Revista de Direito Brasileira**, v. 3, n. 2, p. 31-53, 2012. Disponível em https://indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/2654 Acesso em 04 nov. 2020.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. Em aberto, v. 5, n. 31, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo, Summus editora, 2015.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ Conselho da Justiça Federal/Centro de Estudos Judiciários da Justiça Federal.** 2010. Disponível em

https://nucleodireitoshumanoseinclusao.files.wordpress.com/2011/08/aee_o_direito_de_ser-sendo-diferente.pdf Acesso em 15 jun. 2020.

MENDES, E. G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.). **Inclusão e acessibilidade.** Marília: ABPEE, 2006. p.29-41.

MENDES, M. G. R. **Altas Habilidades na Escola:** identificar para não discriminar. Curitiba: Appris, 2014.

MILANESE, J. B. A organização e o funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista. 2012. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MITTLER, Pieter. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003

PEREIRA, Andressa Silva; DAMASCENO, Allan Rocha; ANDRADE, Patrícia Ferreira. **O atendimento Educacional Especializado (AEE) e o processo de inclusão de estudantes com necessidades especiais**: fronteiras das experiências de um município brasileiro. VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, Londrina de, v. 5, 2013. Disponível em http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-045.pdf Acesso em 15 nov. 2020.

SANTOS, L. PLANEJAMENTO DA AÇÃO DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: COMPREENSÕES NECESSÁRIAS NA ELABORAÇÃO DO PLANO DE AEE. **Revista Ciências Humanas**, v. 12, n 1, edição 23, p. 98 - 113, 2019. Disponível em: https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/514/279 Acesso em 03 nov. 2020.

SHERER, Renata Porcher, DAL'IGNA, Maria Claudia. Professoras do atendimento educacional especializado: intervenção clínica ou pedagógica? **Acta Scientiarum. Education Maringá**, v. 37, n. 4, p. 415-425, Oct-Dec., 2015.
TAILÂNDIA. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtien/Tailândia, 1990. Disponível em https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990 Acesso em 29 jun. 2020.

VEIGA, I. A. Projeto Político-Pedagógico da escola: Uma construção possível. *In*:

VEIGA, I. A. **Projeto Político-Pedagógico da escola:** uma construção coletiva. 29ª ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 11-35.

VIANA, M. L.; TEIXEIRA, M. do R. F. Sala de atendimento educacional especializada (AEE): o uso da tecnologia assistiva no processo de inclusão dos alunos nas atividades de ensino-aprendizagem. **Brazilian Journal of Education, Technology and Society.** Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade.

Luziânia, GO: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Vol. 12, n. 1, p. 72-79, 2019. Disponível em https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/196993 Acesso em 05 nov. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A- CARTA DE APRESENTAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso

Para: _____

Eu, Natiele Figueira Aloy, estou realizando uma pesquisa que integra a finalização do meu curso de Pedagogia Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. O Trabalho de Conclusão de Curso/ TCC tem como título ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: REFLEXÕES SOBRE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ALEGRETE, sendo orientado pela professora Doutora em Educação Rochele Santaiana. Estamos organizando um levantamento de dados com o objetivo de estudar e conhecer a organização pedagógica e de planejamento das profissionais que atuam no AEE de duas escolas de redes distintas.

Destacamos que qualquer informação prestada, o nome da instituição e dos participantes serão protegidos pelo anonimato, como preza a Ética na Pesquisa em Educação e será fornecido um Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos a disponibilidade.

Professora Drª Rochele Santaiana

Docente Orientadora da UERGS

Nome: Natiele Figueira Aloy

Acadêmico/a Orientando/a da UERGS

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO

Pesquisa: Atendimento Educacional Especializado

Orientando pesquisador: Natiele Figueira Aloy

1. Qual a sua formação Profissional? A quanto tempo exerce a docência?

2. De acordo com seu trabalho é o público alvo do AEE?

3. Como o aluno da classe regular é direcionado ao AEE de sua escola?

4. Como organiza teu planejamento pedagógico para o atendimento das crianças do AEE?

5. Como distribui teu tempo semanal para o atendimento?

6. Consegue realizar um trabalho/planejamento conjunto com a professora da sala regular? Como realiza isso?

7. Como a escola integra o AEE e a inclusão no seu currículo?

8. Sua rede tem promovido formação específica sobre o AEE?

APÊNDICE C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: REFLEXÕES SOBRE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ALEGRETE”. Meu nome é Natiele Aloy, sou acadêmica no curso de Licenciatura em Pedagogia e minha orientadora é a professora Drª Rochele Santaiana da UERGS. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao(à) pesquisador(a) responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail natielealoy@gmail.com e Rochele-santaiana@uergs.edu.br.

A presente pesquisa objetiva conhecer a organização pedagógica e de planejamento das profissionais que atuam no AEE de duas escolas de redes distintas. A coleta de dados será realizada através de questionários com professores que atuam no AEE nas escolas municipal e estadual de Alegrete. No que se refere aos questionários, os mesmos não serão identificados e serão respondidos diretamente pelos professores.

Como nos encontramos em um momento de Pandemia sugerimos que as entregas e retornos possam também ser realizados de forma remota, por e-mail. Será garantido o sigilo dos dados pessoais dos participantes e da instituição e resguardados quaisquer dados que possam vir a identificá-lo neste trabalho. Além disso, os participantes da pesquisa poderão deixar de participar da mesma a qualquer momento que desejarem. Fica resguardado ao participante também, não responder a alguma pergunta/questão que não lhe deixe confortável.

Rochele da Silva Santaiana
Docente Orientadora UERGS

Natiele Figueira Aloy
Acadêmica orientanda da Pesquisa de TCC

Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu, ..., inscrito(a) sob o RG/ CPF....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: REFLEXÕES SOBRE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ALEGRETE”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador(a) responsável, Natiele Figueira Aloy, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Alegrete,..... de ..... de .....

_____

Assinatura do(a) participante

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável