



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III GUARABIRA-PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
CURSO DE PEDAGOGIA-PARFOR/CAPES/UEPB**

GENILDA MENDONÇA DE SOUZA ARAÚJO

**UM OLHAR SOBRE OS AVANÇOS E DESAFIOS DA PRÁTICA DO PROFESSOR
NA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

**GUARABIRA/ PB
2019**

GENILDA MENDONÇA DE SOUZA ARAÚJO

**UM OLHAR SOBRE OS AVANÇOS E DESAFIOS DA PRÁTICA DO PROFESSOR
NA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a/ao Coordenação/ Departamento do
Curso Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título
de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo

**GUARABIRA/ PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A658o Araújo, Genilda Mendonça de Souza.

Um olhar sobre os avanços e desafios da prática do professor na sala de atendimento educacional especializado [manuscrito] / Genilda Mendonca de Souza Araujo. - 2019.

59 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Primeira Licenciatura em Pedagogia do Parfor) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - Guarabira , 2019.

"Orientação : Profa. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo , Departamento de Educação - CH."

1. Inclusão. 2. Prática de ensino. 3. Assistência educacional especializada. 4. Formação de professores. I.

Título

21. ed. CDD 371.9

GENILDA MENDONÇA DE SOUZA DE ARAÚJO

UM OLHAR SOBRE OS AVAÇOS E DESAFIOS DA PRÁTICA DO
PROFESSOR NA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC – Relatório), apresentado como Conclusão do Curso de Pedagogia (**PARFOR / CAPES / UEPB**), da Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, Campus III – Polo Guarabira – PB, sob a orientação do professor Prof. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo.

Aprovada em: 21/05/2019

BANCA EXAMINADORA

Aline de Fátima da Silva Araújo

Prof^ª Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo – UEPB

(Orientadora)

Márcia Gomes dos Santos Silva

Prof^ª Me. Márcia Gomes dos Santos Silva – UEPB

(Examinadora)

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira

Prof^ª Me. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira- UEPB

(Examinadora)

Guarabira/PB

2019

UM OLHAR SOBRE OS AVANÇOS E DESAFIOS DA PRÁTICA DO PROFESSOR NA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Autor: Genilda Mendonça de Souza Araújo, 2019*

RESUMO

A presente pesquisa aborda analisar os avanços e desafios da prática do professor (a) na Sala de Atendimento Educacional Especializado. A prática docente no AEE está envolvida em ações que exigem interação voltada à formação dialógica dos sujeitos que protagonizam a inclusão escolar. Neste sentido, buscou-se conhecer como ocorre esta prática docente como também os desafios encontrados na sua atuação no contexto de dois polos de atendimentos da Rede Municipal de Ensino de Guarabira, considerando as especificidades do aluno, da família, professores e do ambiente, com o objetivo de compreender os processos pedagógicos da prática docente da sala de recursos multifuncional, analisando os desafios e/ou alternativas de avanços desenvolvida no atendimento educacional especializado do município de Guarabira/PB através de entrevistas com três professoras diretamente envolvidas no processo, considerando os documentos normativos na implementação dessa modalidade de ensino e a história da Educação Especial. A pesquisa caracteriza-se como abordagem qualitativa e observatória e o instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário semiestruturado com 9 questões. A metodologia utilizada para análise dos dados dialogou com autores como: Siluk (2014), Ropoli (2010), Mantoan (2003) e documentos legais: decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, a Resolução Nº 4 de 2 de outubro de 2009 e outras Leis e Decretos que tratam do assunto. As elocuições das 03 professoras foram analisadas e entrelaçadas ao estudo teórico desta pesquisa, buscando compreender a prática docente no AEE quanto ao trabalho em relação ao aluno, ao professor do ensino regular, aos familiares, bem como a observância às normas e parâmetros das Políticas Públicas da Educação Inclusiva no AEE. Os resultados indicam que a prática docente no AEE no Município de Guarabira/PB ainda está em processo crescente. Das 2 salas pesquisadas apenas uma atua há mais de 8 anos e caminhando para alcançar a proposta governamental, realizando pequenos encontros, orientações e formações de pequeno porte para professores. Mesmo assim, mostram-se com algumas questões em relação a qualificação e recursos adequados para desenvolver um bom trabalho, pois estes não se sentem preparados e amparados para receber o público alvo da Educação Especial; da mesma forma, percebe-se professores relutantes em usar técnicas e atividades diferenciadas. Estas dificuldades afetam a inclusão dos alunos com deficiência, mostrando ser um processo delicado e complexo, por vários motivos, os quais destacamos: despreparo acadêmico, preconceito, motivos políticos, inconformidades com as políticas públicas e desconhecimento das deficiências e, principalmente, dificuldade de realizar capacitações, implementada pelo governo federal, fato que não tem garantido o acesso suficiente aos professores às instituições públicas de ensino.

* Licenciada em Geografia pela UEPB, com Especialização em educação ambiental. Graduanda em pedagogia.

Palavras-chave: Prática de Ensino. Assistência Educacional Especializada. Formação de Professores. Inclusão.

A LOOK AT THE ADVANCES AND CHALLENGES OF THE PRACTICE OF THE TEACHER IN THE SPECIALIZED EDUCATIONAL ATTENDANCE ROOM

ABSTRACT

The present research aims to analyze the advances and challenges of teachers' practice in the Specialized Educational Assistance Room. The teaching practice in ESA is involved in actions that require interaction focused on the dialogical formation of the subjects that lead to school inclusion. In this sense, it was sought to know how this teaching practice occurs as well as the challenges encountered in its work in the context of two poles of attendance in the Teaching Network of the municipality of Guarabira, considering students' specificities, their families, teachers and the environment, with the objective of understanding the pedagogical processes of the teaching practice of the multifunctional resource room, analyzing the challenges and / or alternatives of advances developed in the specialized educational service in the city of Guarabira-PB by interviewing three teachers directly involved in the process, also considering the normative documents in the implementation of this modality of teaching and the history of Especial Education. The research is characterized as a qualitative and observatory approach and the instrument used for the data collection was a semi-structured 09-question questionnaire. The methodology applied to analyze the data had a dialog among authors such as: Siluk (2014), Ropoli (2010), Mantoan (2003) and legal documents: Decree No. 6,571, of September 17, 2008, Resolution No. 4 of October 2, 2009 and other Laws and Decrees that deal with the subject. The statements of the 03 teachers were analyzed and intertwined with the theoretical study of this research, seeking to understand the teaching practice in the EEA, according to the work toward the student, the regular teaching teacher, as well as the observation about Public Policies norms and parameters of Inclusive Education in the EEA. The results indicate that the teaching practice in the EEA in the Municipality of Guarabira-PB is an increasing process. From the 02 rooms surveyed, only one has been working for more than 8 years and is moving towards reaching the governmental proposal, by making small meetings, giving orientations and a little formation to teachers. Even so, they show up with some situations regarding qualification and adequate resources to develop a good job, because they do not feel ready and supported to deal with the Special Education target audience; in the same way, one perceives teachers reluctant to use alternative techniques and activities. These difficulties affect the inclusion of students with disabilities, proving to be a delicate and complex process, for several reasons, such as: lack of academic preparation, prejudice, dissonant party politics, nonconformity with public policies and lack of knowledge of disabilities, and especially difficulties to be trained in courses implemented by the federal government, what has not guaranteed sufficient access to teachers from public educational institutions.

Key words: Teaching Practice. Specialized Educational Assistance. Teachers Formation. Inclusion.

SUMARIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL E NO MUNDO	9
3	INCLUSAO ESCOLAR.....	19
3.1	A sala de recursos multifuncional.....	19
4	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E A PRATICA DOCENTE	20
5	PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS	22
5.1	Fundamentos teóricos da metodologia	22
5.2	Instrumentos para a Coleta de Dados	22
5.3	Público alvo da pesquisa.....	23
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	24
6.1	Informações relevantes dos profissionais do atendimento educacional especializado (AEE).....	24
6.2	Discursos dos professores do AEE.....	26
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
	REFERENCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos a escola tem passado por grandes modificações com a proposta da educação inclusiva, desafios que se buscou uma nova reestruturação das instituições de ensino como também modificações das práticas pedagógicas desenvolvidas nesses ambientes. Com a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial tem atribuído a um novo significado no cenário mundial e nacional, principalmente, nessas últimas décadas, onde evidencia uma mudança de paradigma em andamento e a intensificação das ações do governo federal na busca da garantia do acesso “isto significa garantia de acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social” (ARANHA, 2001, p.35), ou seja, a inclusão só será possível quando os educadores e a sociedade de uma forma geral, olharem o diferente de uma maneira normal e mais acessível.

O interesse por pesquisar a atuação dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) de Guarabira/PB, surgiu depois de vivenciar algumas experiências durante minha prática pedagógica numa sala de recursos. Percebi o quanto é difícil a prática docente no AEE em desenvolver todo processo atribuídos para essa função, que não são poucas; dificuldades em desenvolver ações as quais exigem capacitações específicas, nesse caso, formações e recursos pedagógicos, referentes ao aluno com autismo; como também, estabelecer uma relação com professores da sala regular, no sentido de envolvê-los na arte de atuar com inclusão de pessoas com deficiência, da mesma forma, a dificuldades de interagir e dialogar com familiares de alunos com deficiência. Dificuldades essas, que me incitaram a conhecer melhor e valorizar mais sobre o trabalho realizado desses profissionais, inquietações e desafios que vão sendo atribuídos no decorrer das nossas práticas aos alunos com deficiência. Daí, então, o enfoque do presente estudo que discorre a respeito do serviço do profissional do Atendimento Educacional Especializado/AEE na área da Educação Especial oferecido aos alunos com deficiência (surdez, intelectual, auditiva, física, múltipla e surdocegueira), Transtorno do Espectro do Autismo/TEA e altas habilidades/superdotação - AH/SD, o qual se propõe em mostrar e analisar os desafios da prática do professor no processo das ações pedagógicas.

Portanto, essa problemática nos direcionou para algumas questões de estudo pertinentes, tais como: quem são os profissionais que atuam no AEE?; qual a formação desses profissionais?; quais as maiores dificuldades na atuação desses profissionais na rede pública de ensino? Considerando a especificidade do aluno, participação da família e valorização profissional.

A pesquisa tem por objetivo geral compreender os processos pedagógicos da prática docente da sala de recursos multifuncional, analisando os desafios e/ou alternativas de avanços desenvolvida no atendimento educacional especializado do município de Guarabira/PB, considerando os documentos normativos na implementação dessa modalidade de ensino e a história da Educação Especial. Desse modo, busca-se nos objetivos específicos: Mostrar o papel e as atribuições do professor do AEE em documentos legislativos; compreender e analisar a atuação de professores do AEE em algumas escolas públicas de Guarabira e identificar e analisar os avanços e maiores desafios do professor desenvolvidas no AEE na interlocução com a sua prática pedagógica, considerando os documentos normativos. Documentos estes que serão “[...] apresentados com status de lei, com a função de regulamentar a vida social” (GARCIA, 2004, p.12). Desse modo, análise foi realizada a partir do diálogo com diferentes teóricos que discutem a educação especial na perspectiva inclusiva.

Mediante esta problemática o presente trabalho aponta um estudo de caso sobre os avanços ocorridos nesses últimos anos na educação especial e os desafios da prática do professor, o público alvo desse estudo, no atendimento educacional especializado em duas escolas na rede regular de ensino na cidade Guarabira/PB. Para alcançar os resultados da pesquisa, utilizamos como procedimentos metodológicos a análise documental, observações e um questionário de um estudo de caso semiestruturado com questões abertas, o qual será entregue antecipadamente as professoras do Atendimento Educacional Especializado. Posteriormente, serão analisadas as respostas alinhando ao estudo teórico, no intuito de compreender a trajetória histórica da educação inclusiva e o AEE.

Foram bordados no decorrer do trabalho, os seguintes conceitos: marcos históricos e normativos da Educação Especial e Inclusiva no Brasil e no Mundo; a sala de recursos multifuncional; o atendimento educacional especializado (AEE) e os desafios da prática docente na sala de recursos da cidade de Guarabira.

O referido trabalho se encontra estruturado em três tópicos, no primeiro tópico abordamos um pouco a respeito dos marcos históricos e normativos da educação especial e inclusiva no Brasil e no mundo, onde faremos um percurso histórico para podermos nos situar de como as pessoas com deficiência alcançaram seus direitos no decorrer dos anos e como a mesma é oferecida na escola regular. No segundo tópico contempla um pouco sobre a educação inclusiva, o terceiro tópico que é o AEE, para que serve, qual o trabalho ofertado e a prática docente na sala de Atendimento Educacional Especializado, relatamos como acontece o trabalho do professor em duas escolas municipais. No terceiro e último tópico realizamos a análise dos dados, informações relevantes dos profissionais dessa modalidade de ensino considerando a parte mais relevante desse trabalho. No quarto tópico foi feita a conclusão de todas as atividades desenvolvidas e tiveram como foco inicial mostrar as dificuldades que os professores encontram na sua prática pedagógica e propor ações que possam diminuir a problemática em questão.

Este trabalho pretende refletir de forma positiva nos estudos da área pesquisada, na medida em que procura evidenciar as reais situações das práticas de professores na área de educação inclusiva dentro do próprio ambiente escolar. Considerando os objetivos anteriormente explicitados chegamos ao ponto da pesquisa de ter verificado o AEE da forma mais concreta e realista para as interrogações aqui explanadas.

2 MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL E NO MUNDO

A história da educação especial no Brasil carrega muitas lutas pelo direito à uma educação equitativa e de qualidade para todos que tais lutas e concepções, ainda, estão presentes na sociedade, seja na sua forma de pensar (preconceito) ou até mesmo nos estigmas que envolvem as pessoas com deficiências. Essas lutas resultaram em avanços bastantes significativos nas políticas públicas inclusivas no Brasil e com a implantação de novas metas, foi possível alcançar ganhos no que diz respeito ao acesso, à permanência e à aprendizagem de todos as pessoas com deficiência no ensino regular.

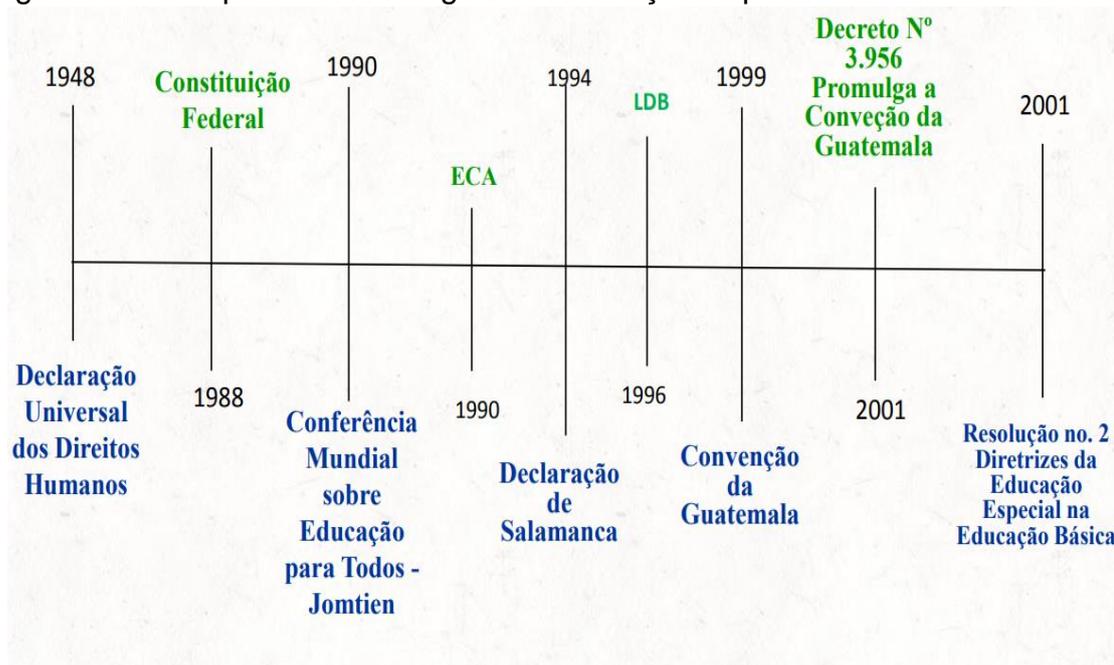
Podemos destacar como dois grandes marcos da educação especial no Brasil, a fundação do “Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), denominado, atualmente, como “Instituto Benjamin Constant – IBC” e o “instituto dos Surdos-Mudos” (1857), criado com o objetivo de oferecer educação intelectual, moral e religiosa aos surdos de ambos os sexos. Hoje, titulado como “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”, localizados na cidade do Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi (BRASIL, 2010).

A educação especial definiu-se por ações isoladas e o atendimento se direcionou, exclusivamente, as deficiências visuais, auditivas e as deficiências físicas (CAVALCANTE; GOMES JUNIOR; COSTA; FREIRE, 2017). Em relação a deficiência intelectual (mental), havia pouco interesse, embora, algumas instituições apresentassem uma certa preocupação quanto a tal deficiência.

Nas últimas décadas, muitos países, inclusive o Brasil, têm passado por significativas transformações e mudanças referentes a políticas e práticas no que tange à educação inclusiva que exigem uma nova postura quanto cidadão e o profissional da educação. No Brasil, as principais mudanças foram decorrentes da publicação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006.

A história da inclusão começa a ser oportunizada no ano de 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e, até o momento, houve grandes progressos. Nos quadros abaixo, segue a evolução dos marcos históricos e os principais documentos e legislações dos últimos anos na Inclusão Educacional e social:

Figura 1 – Principais Marcos Legais da Educação Especial no Brasil e no Mundo.



Fonte: FUNAD, 2019.

Um dos primeiros marcos legais da história foi o documento da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), documento este que norteiam legalmente a educação de pessoas com deficiência “adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948”, o qual apresenta simbolicamente toda a sua construção, “considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo [...]” (BRASIL, 1948). Ela vem assegurar e confirmar em seus artigos que:

Art. I: Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade. Art. II: Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. Art. VII: Todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual

proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. (ONU, 1948, p.1).

Este documento foi de suma importância para a educação especial no Brasil, especialmente, na década de 60, o qual contribuiu efetivamente na área de conhecimento e modalidade de ensino, citada na Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 4.024/1961, como aquele em que o movimento em prol da inclusão começa a ser traçado.

Na Constituição Federal (BRASIL, 1988), foram destacados os elementos educacionais relativos aos processos de inclusão, garantindo o atendimento aos estudantes com deficiência na rede regular de ensino e pretendendo trazer as pessoas com deficiência para o convívio social. Em seu Artigo 5º, afirma o princípio de igualdade:

Todos são iguais perante a lei, sem 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, 2016).

Na constituição federal em seu art. 205, confirma que a “educação é direito de todos e dever do Estado e da família” e no Artigo 206, estabelece a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, garantindo a todos os alunos a frequência no ensino regular, com base no princípio de igualdade, assegurando, ainda, o direito aos atendimentos especializados.

Um grande marco para a história educacional foi a Declaração Mundial sobre a Educação para todos, publicada na década de 90. A Conferência Mundial, realizada em Jomtien, na Tailândia (BRASIL, 1990), que teve como principal meta garantir a as crianças, jovens e adultos que devem ter benefícios e oportunidades na educação, tendo em vista satisfazer às suas necessidades básicas de aprendizagem, posteriormente, a esta Declaração, todos os países buscaram construir discursos e políticas públicas internas em prol de uma escola universal. Em seu Artigo 3º, a Declaração de Jomtien trata da universalização do acesso à educação e do princípio de equidade:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (BRASIL. 1990, p.4).

Essa conferência, foi o primeiro documento a indicar explicitamente a sala de recursos como uma modalidade de atendimento educacional para os portadores de necessidades educativas especiais classificadas como: “portadores de deficiência (mental, auditiva, visual, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadores de altas habilidades/superdotados” (BRASIL, 1994). Também nessa década, surgiu o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/90, no artigo 55, evidencia em seus mecanismos legais que “os pais ou responsáveis tem a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

A Declaração de Salamanca (1994), é resultado da referida conferência mundial que foi realizada em Jomtien, enfatizou que era preciso repensar as políticas públicas de formação do professor para atender a todos os alunos, inclusive os com deficiência, declarados como alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), tendo em vista combater atitudes discriminatórias, garantindo que todas as escolas comuns ofereçam o ingresso e a melhor qualidade de ensino para todos os alunos, independente e incondicionalmente, atendendo mediante possibilidades únicas de aprendizagem (SOUZA, 2007). O parágrafo 7º da Declaração define o princípio fundamental da escola inclusiva:

A escola inclusiva é a que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (BRASIL, 1994, p.5)

Período em que foi publicada, no Brasil, a Política Nacional da Educação Especial, direcionando o procedimento de “integração Instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns de ensino regular a pessoa que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas no ensino comum, no mesmo ritmo que alunos ditos normais” (BRASIL, 2010, p. 12). Fundamentado no princípio da normalização, com foco no modelo clínico de deficiência, atribuindo às características físicas, intelectuais ou sensoriais dos estudantes.

Para a Declaração de Salamanca de 1994, a formação dos professores possui papel fundamental e majoritário para a efetivação da educação inclusiva. Nesse

sentido, a formação inicial em cursos na universidade, sobretudo nos cursos de Pedagogia, deve habilitar o futuro professor a atuar com as diferenças. Os delegados do encontro na cidade de Salamanca propuseram que os governos dos diversos países garantissem, a partir daquela data, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, de forma a oferecer a educação especial nas escolas inclusivas (INES, 2001).

Na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) – de nº. 9.394/1996, reiterou o objetivo maior do ensino fundamental, isto é, o oferecimento de formação básica para a cidadania, tendo como base os princípios de uma sociedade inclusiva. Conforme o artigo 59, diz que:

Preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. (BRASIL, 2007, p. 13).

É importante priorizar o ensino fundamental, visto que a criança está em formação básica. Além do mais, deve-se pontuar que a lei supracitada assegura a aceleração dos estudos aos alunos com deficiências.

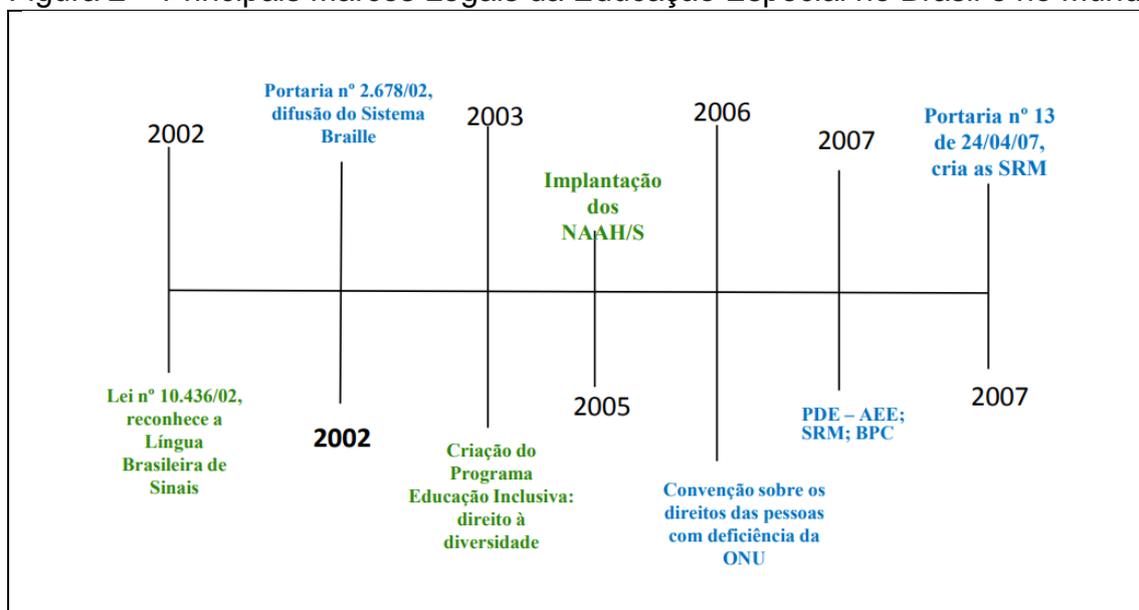
A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, Convenção da Guatemala (1999). Reafirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano; (UNESCO, 1999). Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização (BRASIL, 2007). No entanto, na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece que:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2007, p. 14).

As instituições devem organizar a grade curricular, voltada também para alunos com necessidades especiais, a exemplo da língua de sinais que é importante ter uma disciplina para que todos tenham o acesso.

No ano de 2002, a Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Neste mesmo ano, o MEC, também, aprova a portaria nº 2.678/02, diretrizes e normas para o uso, o ensino e a produção do Sistema Braille em as modalidades de ensino.

Figura 2 – Principais Marcos Legais da Educação Especial no Brasil e no Mundo.



Fonte: FUNAD, 2019.

Na figura 2, observa-se os marcos legais da educação especial no Brasil e no Mundo, em 2002 foi criada a lei que reconhece a língua brasileira de sinais, seguindo da difusão do sistema Braille, para então em 2003 criar o programa educação inclusiva a diversidade.

Em 2003, o MEC estabeleceu o programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade (BRASIL, 2010).

Em 2005, com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados brasileiros foram organizados centros de referências na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para orientação as famílias e a formação continuada dos professores, construindo a organização da política da educação inclusiva de forma e garantir esse atendimento a todos os alunos da rede pública de ensino.

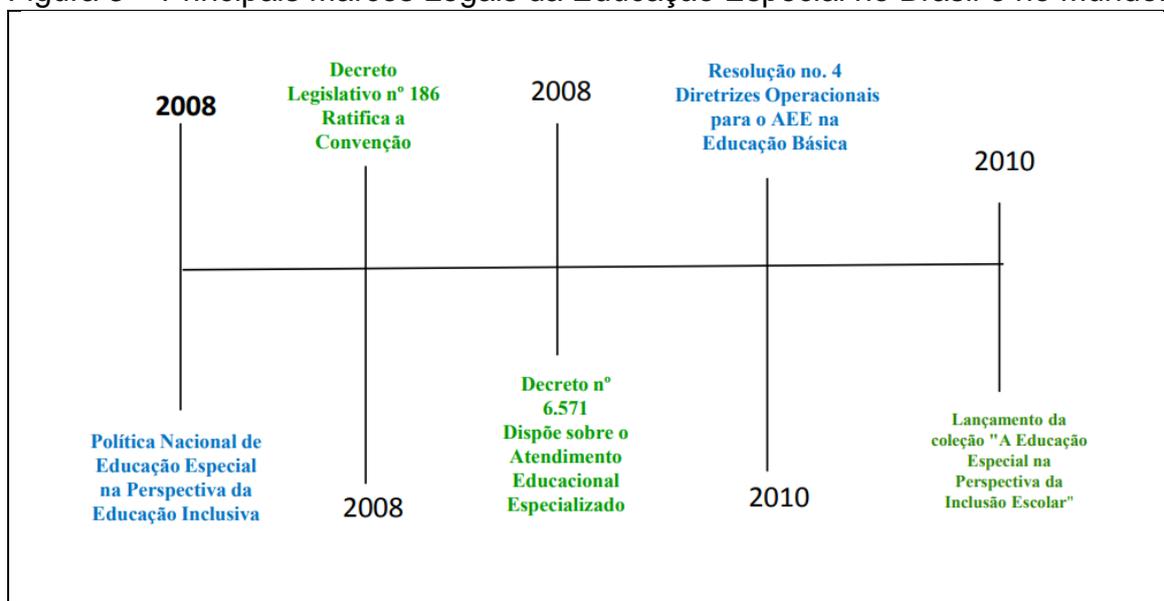
A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (Organização das Nações Unidas), no ano de 2006, reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação. Efetivando esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida (ONU, 2006).

Em 2007, foi lançado o PDE – Plano de Desenvolvimento de Educação, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. Para a implementação do PDE foi publicado o decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência do ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas (BRASIL, 2010).

Em 2008, foi elaborado a Política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Decreto nº 6571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7611/2011, institui a política pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, conceitua a educação especial e define aos alunos público alvo atendidos no AEE e destaca as diretrizes da educação inclusiva, estabelecendo duas "matriculas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, entre outras ações que envolvem os objetivos pedagógicos do AEE, como também, a participação da família, comunidade escola e outras articulações

seguida com as políticas públicas”. Visando ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas públicos de ensino.

Figura 3 – Principais Marcos Legais da Educação Especial no Brasil e no Mundo.

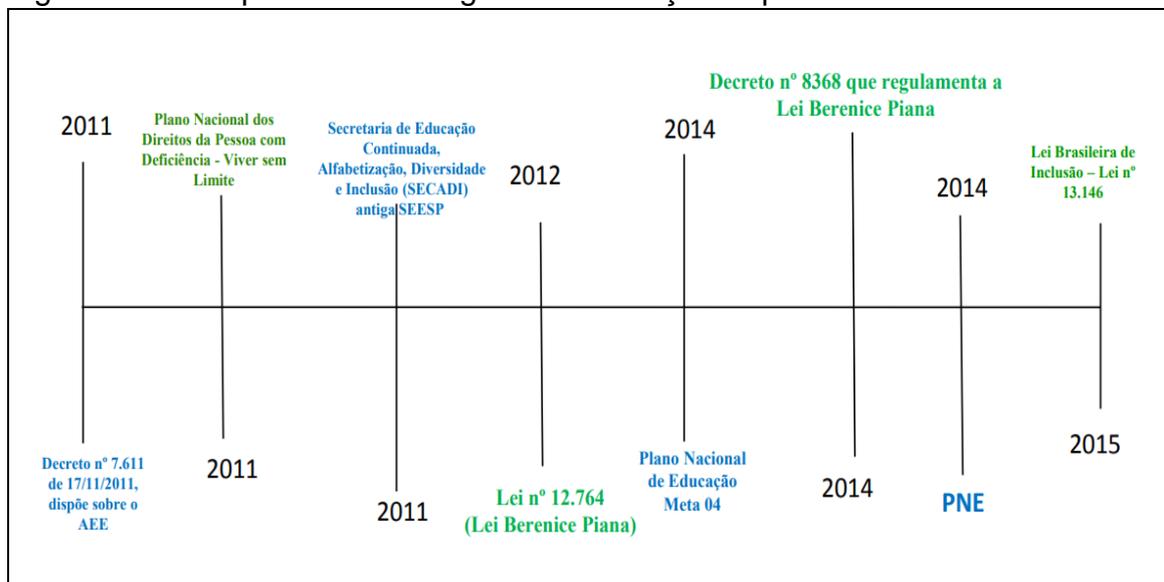


Fonte: FUNAD, 2019.

O Decreto 6.949/2009, assegura a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/ONU, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. E, com a Resolução nº 4, de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial e o Decreto nº 7.611/11 que dispõe sobre a educação especial, atendimento especializado e outras providências (BRASIL, 2011).

Falando-se de atendimento especializado, Garcia (2008, p. 18) descreve que “os atendimentos especializados expressam uma concepção de inclusão escolar que considera a necessidade de identificar barreiras que impedem o acesso de alunos considerados diferentes”.

Figura 4 – Principais Marcos Legais da Educação Especial no Brasil e no Mundo.



Fonte: FUNAD, 2019.

O Decreto nº7084/2010, ao dispor sobre os programas nacionais de materiais didáticos, estabelece no artigo 28, que o Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinado aos estudantes da educação especial e professores das escolas de educação básica públicas. Em 2011, o decreto nº 7.611/11 anula o Decreto nº 6. 571/2008 e altera os art. 9º e 14º do Decreto nº 6.094/2007, tanto na distribuição dos recursos do FUNDEB, quanto no ensino regular como no AEE e também em relação com a efetivação da matrícula dos alunos com deficiências.

Em 2012, a lei 12.764/12, a chamada *Lei Berenice Piana*, denominação concedida a mãe de um garoto autista que lutou bravamente, enfrentando diversas barreiras para que a lei fosse aprovada. A nova lei, que é a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, no seu art. 1º, §2º, deixou claro que o indivíduo diagnosticado no espectro autista é considerado pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (CÂMARA MUNICIPAL DE ROLÂNDIA, 2017).

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, constitui um marco fundamental para as políticas públicas brasileiras. Em sua Meta 4, traz dois grandes objetivos em sua proposição:

O primeiro diz respeito à universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação. O segundo objetivo preconiza que o atendimento educacional a essa população ocorra por meio da educação inclusiva, ou seja, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2015, p. 67-68).

A educação inclusiva é direito de todos, e para isso foi criada a Lei Brasileira De Inclusão Da Pessoa Com Deficiência (Estatuto Da Pessoa Com Deficiência), Lei nº 13.146/2015, tem por finalidade promover e assegurar as condições de igualdade para as pessoas com deficiência. Em seu capítulo IV - Do Direito À Educação, Art. 27 diz:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p.1).

Contudo, para compreendermos melhor esses avanços e seu papel na efetivação e garantia da educação inclusiva de qualidade do público-alvo da educação especial, nos ateremos ao papel e objetivos do atendimento educacional especializado (AEE), estabelecido pela Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) a qual reafirma que é o direito de todos os alunos à educação no ensino regular, objetivando combater o correlação da Educação Especial ao ensino comum, sendo essa instituída como uma modalidade de ensino” (BRASIL, 2008).

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).

O atendimento educacional especializado é importante visto que têm muitas funções: “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.11). Tais as atividades que são

desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum. Não importa a barreira que seja enfrentada, e sim desenvolver atividades para que todos tenham o direito a educação de qualidade.

3 INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão, tenta combater a exclusão de determinadas situações da vida cotidiana, ou seja, muitos indivíduos excluem outros devido a terem uma distinta classe social, ou algum tipo de deficiência, por idade, gênero, nível educacional, distúrbios psicológicos, entre outros. Isso infelizmente ocorre em qualquer ambiente, seja família, de trabalho, escolar, etc. Por isso é importante abordar a inclusão escolar, visto que está acolhe todas as pessoas (alunos, professores, funcionários) sem exceção, no sistema de ensino.

3.1 A sala de recursos multifuncional

Para a organização desse espaço, as escolas públicas de ensino regular recebem vários recursos como: equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade. Em contrapartida, essas instituições devem disponibilizar o espaço físico e um professor para atuar no AEE. O acesso ao Programa se dá pela ação da Secretaria de Educação, que apresenta a demanda no Plano de Ações Articuladas - PAR e indica as escolas a serem contempladas. Por meio do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011).

Muitas salas foram implantadas com distribuição de material específico. As Salas de Recursos Multifuncionais são classificadas como tipo I e II, de acordo com os equipamentos, mobiliários e materiais didáticos pedagógicos que as compõem (BRAUN; MARIN, 2016, p. 4).

4 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E A PRÁTICA DOCENTE

O AEE é uma modalidade de ensino em evidência no momento, pois se apresenta como um apoio significativo para as escolas regulares, em consideração ao aumento de alunos com deficiência que ingressam no ensino comum e a ênfase dada a este serviço principalmente após a instituição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008.

[...] os atendimentos especializados expressam uma concepção de inclusão escolar que considera a necessidade de identificar barreiras que impedem o acesso de alunos considerados diferentes. ” Com o respeito à diversidade, o objetivo do trabalho educacional deve ser o de permitir acesso à educação a todas as crianças, jovens e/ou adultos. (GARCIA, 2008, p. 18).

Para atender esse público do AEE, foi criado o “Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais”, que tem como objetivo apoiar as “redes públicas de ensino na organização do Atendimento Educacional Especializado complementar ou suplementar à escolarização e fortalecer o processo de inclusão educacional”, que esteja matriculado em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhe condições de acesso, participação e aprendizagem. Também é de suma importância (BRAUN e MARIN, 2016) que o Atendimento Educacional Especializado seja oferecido na própria escola, sempre que possível, pois essa oferta possibilita uma maior interlocução entre o professor do AEE e os professores do ensino comum. Dessa forma, a Resolução nº 4 em seu Art. 13 descreve as atribuições do professor de AEE, deixando claro qual o papel desse profissional, tendo como função:

I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2008, p.19).

A partir dessa declaração, pode-se perceber na citação acima, que o professor de AEE é um profissional repleto de atribuições desafiadoras complexas e árduas. Porém, o maior desafio para o fortalecimento dessa prática se caracteriza numa escola inclusiva de fato, (LINKIEVICZ, 2012), ou seja, reinventar, reelaborar, reconstruir, resignificar e manter um olhar de alteridade sob a prática pedagógica, adaptar as necessidades de seus alunos e não esperar que os mesmos se adaptem a um modelo previamente fixado; articular e estabelecer o desenvolvimento das atividades para efetiva participação e aprendizado dos alunos; orientar os professores e as famílias estabelecendo uma relação de cooperação e interação; desenvolver atividades próprias do AEE e promover recursos pedagógicos e acessíveis de forma que ampliem as habilidades promovendo a autonomia e participação do aluno com deficiência.

Para alguns professores do ensino regular, e para especialistas em educação especial, a inclusão escolar amedronta. Muitos argumentam que não tiveram preparo para trabalhar com crianças especiais e sentem-se “esvaziados” ao constatar que a escola inclusiva não admite a repetência tradicional. Toma-se como exemplo um aluno de 14 anos não alfabetizado, frequentar o 9º ano, vale ressaltar que a inserção por idade cronológica é um dos principais parâmetros da inclusão. (WERNECK, 2010).

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, [...], para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2014).

Entende-se que um professor quando bem qualificado, tanto a nível inicial ou contínuo, seja gradativamente capaz de atender satisfatoriamente a demanda social atual.

5 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

5.1 Fundamentos teóricos da metodologia

Este trabalho, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que aborda sobre a prática pedagógica do professor do AEE em duas escolas municipais da cidade de Guarabira/PB. O método escolhido foi a pesquisa qualitativa, que de acordo com Denzin e Lincoln (2006, p.17), traz a seguinte definição:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. A pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Seguindo essa linha de raciocínio, Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que o envolvem.

A pesquisa qualitativa, nos permite obter dados importantes em uma investigação, é através dos instrumentos como: entrevistas, observação, artigos, documentos e registros, análise textual, métodos visuais, entre outros que podemos fazer levantamentos de dados para um bom trabalho de pesquisa.

5.2 Instrumentos para a Coleta de Dados

No que se refere a coleta de dados optou-se por três etapas: a leitura e análise de documentos oficiais que legitimam a função dos professores do AEE; observação de práticas docentes das professoras da sala de recursos multifuncionais e questionários com professoras do AEE para coletar dados das professoras que trabalham em escolas e públicas. Após os dados gerados realizou-se análise interpretativa. “A análise de conteúdo é considerada uma técnica para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema” (VERGARA, 2005, p. 15).

A pesquisa está dividida por três procedimentos: inicialmente foi realizada a leitura de assuntos especializados para obter elementos teóricos que possam contribuir nos dados da pesquisa. Em seguida, foi elaborado um roteiro de questionário semiestruturado com 13 questões, aplicado com as quatro professoras do AEE das duas escolas públicas. Segue em anexo o questionário da pesquisa de dados.

Esta pesquisa foi realizada dentro de duas escolas municipais da cidade de Guarabira, as quais trabalham com a inclusão escolar. Para sua realização, inicialmente foi feito contato com as professoras das escolas, com intuito de apresentar o interesse em realizar a pesquisa no âmbito dessas instituições. Após o consentimento, realizamos um primeiro contato com cada professora da coleta de dados. Salientamos que todas as professoras preencheram e assinaram a pesquisa. As profissionais que foram entrevistadas apresentaram uma boa receptividade e desejo em colaborar com a pesquisa. A realização dos questionários e as observações foram realizadas somente com quatro professoras especializadas em Atendimento Educacional Especializado, sendo duas de cada escola.

5.3 Público alvo da pesquisa

No que diz respeito aos participantes da pesquisa, são quatro professoras atuantes no AEE na Rede Municipal de Ensino de Guarabira/PB. As profissionais do AEE, são todas do sexo feminino, sendo que três com formação em Pedagogia e apenas uma com formação em Licenciatura em história. O tempo de atuação dessas professoras oscila entre 05 a 11 anos, o que deixa nosso universo pesquisado bastante interessante, considerando que temos professoras que já atuam há bastante tempo e outras há poucos anos. Para identificar as professoras, as mesmas foram nomeadas pela letra PAEE (professora do atendimento educacional especializado) seguido com uma sequência de números: PAEE1, PAEE2, PAEE3 e PAEE4. Frisando que todas as professoras entrevistadas responderam e assinaram o questionário por livre consentimento (Anexo).

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No intuito de responder as questões do estudo a seguir, mostraremos os resultados seguindo os passos metodológicos que abrange a pesquisa e análise de documentos normativos do Atendimento Educacional Especializado, observações das práticas pedagógicas e respostas aos questionários com professores que atuam na área de escolas que oferecem esse tipo de atendimento.

Os documentos legais do AEE, segurado pela LDB Lei de Nº 9394/96 regulamentada e sistematizada pela Resolução do Conselho Nacional e da Câmara de Educação Básica nos dizeres do Art. 18, nos levam a entender de fato como é realizada a atuação do professor, um direito que diz:

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2001, p. 5).

Essas leituras nos direcionam a compreender que para exercer como professores nas salas de AEE, tem que ter formação específica, que atenda aos objetivos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Ou seja, adquirir conhecimentos em conteúdo específicos por meio de cursos de formação continuada, de aperfeiçoamento ou de especialização, para melhor atender ao público alvo da sala de recursos.

6.1 Informações relevantes dos profissionais do atendimento educacional especializado (AEE)

Como mencionado na metodologia, essa pesquisa teve como um de seus elementos metodológicos para a construção dos dados, a observação de práticas das profissionais que atuam na sala de atendimento educacional especializado e os

discursos dos profissionais através do questionário semiestruturado. A seguir descreveremos o perfil e impressões das observações.

Professora AEE1: A professora atua na escola centro educacional Edivardo Toscano no Município de Guarabira/PB e também no município de Casserengue na sala regular de ensino. É graduada em história e pedagogia com habilitação em Educação Especial, com pós em libras. É professora do município há doze anos, mas é parte integrante, há sete anos, na sala de recursos. Acompanha dois alunos surdos duas vezes por semana no período da manhã. Durante as observações da sua prática, a professora demonstrou ser dedicada no que faz, senta-se próximo aos alunos e auxilia nas atividades através da língua de sinais (libras). Outro aspecto bastante relevante foi a preocupação em permitir e facilitar a comunicação e o aprendizado com os alunos surdos, adequando e adaptando as atividades curriculares da sala regular para a língua em Libras, fazendo assim com que o aluno surdo se sinta inserido no contexto escolar.

Sempre apresenta vários recursos metodológicos diferenciando para que o aluno compreenda da melhor forma possível. Seu apoio foi de caráter bastante construtivo e fundamental na necessidade do aluno, dialogando e colaborando com os professores regente na sala comum.

Professora AEE2: A professora é atuante na Escola Maria da Piedade Medeiros de Paiva no município de Guarabira/PB, como também, desenvolve seu trabalho em outro município do estado com a mesma função. Graduada em pedagogia com habilitação em Educação Especial (libras) tem formação em atendimento educacional especializado. Trabalha no município há onze anos na Educação Especial. Atualmente, a professora atende dez alunos com deficiências, os atendimentos são aproximadamente 50 minutos, duas vezes por semana. Durante todo processo de observação, a professora, utilizou de inúmeros recursos na sala de recursos de acordo com a necessidade e peculiaridade de cada aluno.

Professora AEE3: A professora trabalha na Escola Edivardo Toscano no município de Guarabira por aproximadamente dezoito anos e foi convidada para a sala de recursos há cinco. Atualmente, desenvolve sua função de docente em dois horários na mesma instituição de ensino. No turno tarde, nos atendimentos educacionais especializados (AEE) e a noite na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). Estão matriculados na sala de AEE treze alunos, desses, apenas dez são da própria escola e os demais são provenientes de outras escolas que precisam desse apoio.

Em um dos atendimentos, foi possível constatar o desenvolvimento da professora com quatro alunos com necessidades educacionais especiais na sala de recursos, pois a mesma utilizou jogos educativos e o Método Fonovisuoarticulatório (apelidado de método das boquinhinhas) para desenvolver a consciência fonológica dos alunos, fator importante no processo de alfabetização, que muitas vezes pode ser comprometido por algum tipo de deficiência. A professora demonstrou bastante envolvimento com os alunos e após a realização das atividades fez registros em seu diário sobre o desempenho de cada aluno.

A análise acima acrescentada na estrutura desse trabalho possibilita mostrar um pouco o diferencial das profissionais do AEE. Essas dissemelhanças na descrição de cada professora estar relacionada às formações e condições de trabalho, visto que todas apresentam uma boa qualificação para exercer na sala de recursos. Embora, ainda não seja o suficiente para facilitar todo trabalho desenvolvido nos três polos do município.

As escolas do município de Guarabira possuem três polos de atendimentos educacionais especializados e alguns desses polos, ainda, estão em processo de estruturação, seja relacionado a estruturas arquitetônicas (espaços físicos), ou até mesmo a serviços de pequeno porte, como mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos ou até mesmo, as dificuldades que algumas professoras encontram em buscar meios para se qualificarem, visto que, o descaso por parte de políticas públicas em fornecer formação continuada a essas profissionais como também aos professores da sala regular, ainda está longe de ser alcançadas ou se restringe em pequenas ações que em alguns casos são ineficientes para quem trabalha com pessoas com deficiência. Mas apesar de toda dificuldade, são profissionais que visam a cada dia o compromisso com a educação a qual lhes foi submetida, buscando meios para encararem as dificuldades e barreiras nessa área de atuação.

6.2 Discursos dos professores do AEE

Segue abaixo os discursos das três professoras que atuam no Atendimento Educacional Especializado. Para melhor apresentar as reflexões realizadas, elaboramos por categoria as questões para análises. As falas distribuídas, nos

segmentos dos quadros abaixo, são transcrições na íntegra, concedidas a partir dos roteiros de questionários semiestruturados.

Quadro 1 – Discursos professoras que atuam no Atendimento Educacional Especializado

Primeiro segmento	Escolha pela docência na área do AEE
Professora AEE1:	Para atender a pessoa com surdez
Professora AEE2:	Na verdade, eu não escolhi, fui solicitada a atender uma necessidade da escola que trabalho, com relação a alunos surdos.
Professora AEE3:	Não foi eu que escolhi, e sim a direção da escola onde trabalho. Por ter experiência em trabalhar com alunos com deficiência.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Verifica-se que a escolha pela área de AEE foi por diversos motivos. Uma foi solicitada por possuir formação para atender alunos surdos e as outras entrevistadas afirmam que não foi uma escolha e sim uma indicação da gestora escolar, ou necessidade de um trabalho. Isso demonstra que o convite realizado pela gestora não foi aleatório, já que algumas apresentaram uma certa experiência e sensibilização nessa área, já que todas eram docentes de sala comum com alunos com deficiência. Motivo pelo qual, a direção escolar, apresentou interesse para atuar na sala de recursos, como uma forma de ajudar alunos, público alvo do AEE a escola como um todo. Outro aspecto relevante é que as professoras não demonstraram insatisfação com a profissão.

Quadro 2 – Satisfação das professoras no ambiente de trabalho

Segundo segmento	Rotina de trabalho e organização do plano AEE
Professora AEE1	Trabalho em dois municípios preenchendo minha carga horária nos turnos manhã e tarde. Quanto ao plano, são organizados em conteúdo, objetivos, metodologia e recursos. Ter uma boa observação para com o aluno e perceber seu desenvolvimento mediante atividade.
Professora AEE2	Duas jornadas. Manhã e tarde em escolas municipais diferentes. Mas, a mesma função. No plano, avaliação diagnóstica (como chega), listar habilidades não desenvolvidas e o que precisa desenvolver. Elaborar atividades que consolide o aprendizado e desenvolva o que ainda não assimilou. Registro, avaliação, repetição.

Professora AEE3	Meu expediente de trabalho tem início as 13:00 horas, onde atendo alunos de diferentes deficiências, até as 17:00 horas e no turno noite sou professora da EJA.
-----------------	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Nota-se que a rotina das entrevistadas é muito semelhante, pois em todas as falas revelam trabalhar em dois turnos. Destacamos a fala da professora AEE2 que sistematiza sua rotina em duas salas de AEE em cidades diferentes. Evidenciou-se também nessas falas que tanto a professora AEE1 quanto a AEE3 atua em duas modalidades distintas, no AEE como também em sala regular.

Quanto as atividades desenvolvidas na sala de recursos, as mesmas enfatizam que além do planejamento, avaliação diagnóstica do aluno (ficha de anamnese), registro, e elaboração de material didático, entre outros, o professor, para elaborar um bom plano de AEE, precisa ter uma boa observação como também conhecimento e compreensão das necessidades dos alunos a serem atendidos e reconhecer suas habilidades. Porque é preciso buscar entender que alunos muitas vezes apresentam um mesmo diagnóstico não, necessariamente, solicita a mesma forma de intervenção pedagógica, visto que cada indivíduo é único e tem sua particularidade de se relacionar com o ambiente, de processar informações e produzir conhecimentos (SILUK, 2014).

Sendo assim, os atendimentos aos alunos com necessidades especiais na sala de recursos, devem ser organizados priorizando atividades de sondagem, verificação de habilidades do educando para posteriormente construir o Plano Individual Especializado - PEI, entrevista com os responsáveis (anamnese), o período e a frequência de cada atendimento, devolutiva da avaliação realizada pela professora do AEE à Direção, especialistas e professores envolvidos, bem como os recursos e serviços a serem ofertados devem ser definidos tomando como referência a peculiaridade de cada aluno.

Quadro 3 – Nível de formação professoras AEE

Terceiro segmento	Se recebe Formação para atuar na sala de AEE e que tipo de formação consideram necessária.
Professora AEE1	Recebo as formações que busco por conta própria. Transtorno do espectro Autista e português para surdos. Formação em pedagogia, jogos lúdicos, deficiências diversas (autismo, surdez, braile, etc.).
Professora AEE2	Não. Mas já fiz formação para a sala de atendimento educacional especializado. Especifica do atendimento (AEE) e paralelo a isso, algumas deficiências específicas (TEA, LIBRAS, TDAH).

Professora AEE3	Sim, recebi formação para professores atuar em sala de AEE. *Não respondeu à pergunta seguinte.
-----------------	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Nos depoimentos acima, constata-se que as professoras têm conhecimentos sobre as exigências do AEE, em termos de formação para essa modalidade de ensino, pois a maioria mencionou participar de formações continuadas, treinamentos e capacitações por conta própria. Quanto à segunda pergunta, que formação elas acham necessária para atender no AEE? A professora AEE1 e AEE2, foram bastante categóricas, já que mencionaram formações específicas, ou seja, buscando meios para se qualificar em cursos de formação continuada superando barreiras e formações iniciais deficitárias bem como dar continuidade ao processo formativo para melhor se enquadrar no contexto profissional da educação inclusiva, que atenda as expectativas do público alvo dessa modalidade de ensino.

Conforme o Art. 12 da Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, que compõe as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade da educação especial, diz: “Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial” (BRASIL, 2009, p. 3).

Considerando as exigências legais da Resolução, entendemos que para atuar no AEE o professor (a) precisa apresentar formação inicial em cursos de graduação específicos como as licenciaturas em Educação Especial e em pedagogia, ou seja, com habilitação específica na área de Educação Especial. E, além disso, a legislação determina uma possível formação continuada a partir de cursos de especialização e aperfeiçoamento. No trecho que segue, podemos constatar tais possibilidades de formação:

Para atuar no AEE, os professores devem ter formação específica para este exercício, que atenda aos objetivos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Nos cursos de formação continuada, de aperfeiçoamento ou de especialização, indicados para essa formação, os professores atualizarão e ampliarão seus conhecimentos em conteúdo específicos do AEE, para melhor atender a seus alunos. (ROPOLI *et al.*, 2010, p.28).

Portanto, constitui se por parte do governo, a oferta de cursos de formação continuada para professores com o propósito de contemplar os requisitos da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Em contrapartida, cabe ressaltar que em relação aos aspectos de formações exigidas para atuar na sala de recursos, não são nitidamente definidos pelos documentos norteadores da política de

inclusão, pois depende da especificidade de cada região, estado ou município, isto é, quanto mais diversificada a demanda de crianças com deficiência, maior a necessidade de conhecimentos gerais e formações específicas da educação especial.

Mostra em suas pesquisas uma preocupação com a formação desses profissionais que atuam em salas de recursos multifuncionais enfatizando que a [...] formação continuada em serviço permite aos professores: Organizados em grupos de estudo, por componente curricular, buscam estudar, de conteúdo em conteúdo, o contexto, as situações, os problemas que originaram os conteúdos e as suas significações em contextos, situações e problemas reais para alunos reais. (HENGEMÜHLE, 2007 *apud* ROSELEN, 2013, p. 4).

Diante disso, nota-se um certo descaso por parte dos órgãos públicos em capacitar esses professores, formações e capacitações para desenvolver um bom trabalho, precisam estar preparadas para trabalhar com as diferenças e peculiaridades de cada aluno e para isso precisa ter um conhecimento mais apurado do que deve fazer numa sala do AEE. É preciso estar preparado para as diversas situações que irá encontrar na sua prática e ter consciência que não vai lidar apenas com um modelo de aluno. A formação docente do profissional de AEE compreende há várias áreas de conhecimentos de forma integrada e permanente, não pode restringir-se à apenas cursos ocasionais de curto prazo. Precisa refletir sobre sua prática, para que possa buscar novos conhecimentos e aprimorar o ensino que está oferecendo para o seu aluno em sala de aula. Infelizmente, é o que está ocorrendo nesses últimos anos aos professores do AEE, ofertas de cursos a curto prazo. É preciso que, os órgãos competentes, se atentem a qualificar profissionais da educação de forma contínua e evolutiva, valorizando e refletindo sobre a prática pedagógica em caráter mais acessível para a mudança desejada na educação especial e em outros contextos complementares.

Quadro 4 – Nível de dificuldades e desafios do professor de AEE

Quarto segmento	Dificuldades e desafios do professor de AEE
Professora AEE1	Os ambientes escolares não oferecem estruturas organizadas para trabalhar vídeos, músicas e material concreto.
Professora AEE2	Dificuldades em desenvolver na criança habilidades que fogem do campo pedagógico. Desafio: que saia melhor que entrou.
Professora AEE3	Muitas dificuldades e desafios existem tem em toda profissão e a nossa é a falta de valorização profissional.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Os relatos acima apresentam problemas de três ordens: falta de alguns materiais ou recursos didáticos, as dificuldades em desenvolver habilidades que muitas vezes não faz parte da função do professor de AEE e a incompreensão do trabalho do profissional do AEE em relação a valorização e reconhecimento desse profissional. Partindo para a primeira colocação a respeito da falta de recursos na sala de AEE, a professora se refere as estruturas das salas, espaços e recursos tecnológicos para que possam desenvolver atividades lúdicas amplas. Muitos desses ambientes não possuem os recursos necessários para a efetiva inclusão como: computadores, impressoras, tv, entre outros.

Conforme o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, art. 3, e § 1º as salas de recursos são “Ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.” Os equipamentos, materiais e recursos de acessibilidade das Salas de Recursos Multifuncionais estabelecidos pelo MEC e de suma importância para facilitar a aprendizagem do aluno (BRASIL, 2008).

Outro fator ineficiente são as estruturas arquitetônicas das escolas, aspecto que merece destaque devido à localização das salas em locais inadequados e de difícil acessibilidade para pessoas com deficiência física, sendo necessário escalar alguns degraus para ter acesso a sala de recursos multifuncional. São salas pequenas destinada aos atendimentos como também para guardar os diversos jogos e outros materiais didáticos disponibilizados pelo poder público, além daqueles confeccionados pela professora para serem utilizados pelos alunos e para a realização de atividades didáticas.

Para a outra participante, a dificuldade está em desenvolver habilidades que fogem da sua competência, ou seja, o que a professora quis dizer é que existem habilidades que são desenvolvidas por outros profissionais como, psicopedagogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, entre outros, e que muitas vezes, o profissional do AEE acaba tendo que utilizar métodos para complementar as necessidades dos alunos que são indispensáveis o desenvolvimento da criança e conseqüentemente para uma inclusão de fato. As escolas precisam desenvolver um trabalho colaborativo entre esses profissionais, professor de AEE e a família com o objetivo de ampliar estratégias pedagógicas, autonomia e interação social. Mas, infelizmente, as instituições não disponibilizam de profissionais para tais finalidades, principalmente, quando se trata de alunos com TEA - Transtorno do Espectro Autista.

Desse modo, ser professor de AEE é um desafio constante e repleto de atribuições complexas e desgastantes. Mas o principal desafio para a estabilização dessa prática se exprime na compreensão da verdadeira inclusão, isto é, desafios que se caracteriza em reinventar, reelaborar, resignificar, reconstruir, readaptar às necessidades quando necessário; desenvolver atividades para a consolidação e aprendizado dos alunos; estabelecer uma relação de colaboração e orientação com outros profissionais, professores e familiares, desenvolver recursos pedagógicos de forma que ampliem as habilidades com o objetivo de promover a autonomia e a efetiva participação do aluno com deficiência. Nesse contexto, ao contemplar o preparo dos professores do AEE, Prietto (2005) enfatiza que este deve estar atento aos alunos com deficiência e:

Assim, os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como, a partir, pelo menos, dessas duas referências, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retro-alimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos. (PRIETTO, 2005, p. 58).

Portanto, assumir o papel de professor (a) do AEE – Atendimento Educacional Especializado não é tarefa fácil, é assumir compromisso com o educando, sua família, mas também com a escola, comunidade, com os professores, com os avanços adquiridos, isto é, a arte de ensinar é uma virtude que vai ao encontro do novo sem receio de inovar. Como diz Mantoan (2003, p.81):

Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações estão, muitas vezes na concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem outras resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades.

Quadro 5 – Avanços em sala de aula AEE

Quinto segmento	Sobre os avanços nos últimos anos na sala de AEE
Professora AEE1	Percebi alguns investimentos em materiais escolares, lúdico e formação de professores. Porém, esses anos parou os investimentos.
Professora AEE2	Conscientização dos familiares e uma política pública inclusiva que trouxe muitos alunos a escola. Maior abertura e ampliação no quadro docente e de profissionais típicos da área.
Professora AEE3	Não soube responder

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Em relação aos avanços, as professoras apontaram diferentes observações quanto as melhorias. O primeiro relato menciona que já houve melhorias quanto aos recursos e formações para professores. Porém, nos últimos anos, alguns investimentos por parte de políticas públicas ficaram a desejar. Já a fala da segunda professora, evidenciam algumas melhorias positivas da conscientização das famílias comprometidas com a frequência dos filhos nas salas de recursos como também ampliação de profissionais qualificados na área da educação especial.

Quadro 6 – Papel social do professor de AEE

Sexto segmento	O papel social enquanto professor de AEE
Professora AEE1	Como agente transformador da sociedade.
Professora AEE2	Mediador. Mediador entre a escola e o aluno, entre o aluno e a família, entre o aluno e a sociedade. É a voz do aluno. Os anseios deles.
Professora AEE3	Uma professora que contribui para a formação de cidadãos esquecidos perante está sociedade preconceituosa.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Verifica-se que todas as professoras consideram seu papel importante para sociedade, atribuindo a importância não apenas para os alunos e famílias, mas também para a sociedade como um todo. São convictas de que sua prática docente colabora para a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Considerando todas as respostas, pode-se dizer que do ponto de vista profissional as entrevistadas se consideram uma figura importantes na contribuição para a sociedade, sente-se capazes de executar uma proposta educacional inclusiva. Vygotsky (1995, p.50) em seus estudos relata que:

Há uma relação de dependência entre o desenvolvimento do ser humano e o aprendiz realizado num determinado grupo social e que a construção de conhecimentos se dá pela inclusão do sujeito com o meio e com o objeto de estudo, e nessa perspectiva o professor vai mediar essa relação e favorecer a interação, pois o professor é uma ferramenta essencial para que haja o desenvolvimento dos potenciais que o aluno poderá desenvolver.

Acreditamos que o professor é o agente cooperador nas relações entre aluno, família, escola e sociedade que contribuem para a formação social o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e que potencializam as estratégias de ensino, para que sejam cidadãos capazes de representar na sociedade de forma consciente e crítica.

Quadro 7 – Sugestões no AEE

Oitavo segmento	Sugestões de melhorias no AEE
Professora AEE1	Mais capacitações para professores da sala de recursos.
Professora AEE2	Disponibilidade de recursos (materiais), na proporção que o atendimento exigir.
Professora AEE3	Cursos para professores de AEE e recursos pedagógicos.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

No que se refere às sugestões de melhorias no AEE, as professoras se posicionaram de forma genérica, pois mencionam a necessidade de mais capacitações para os profissionais do atendimento educacional especializado, como também, mais recursos destinados a esse profissional.

Nota-se que em relação aos discursos das professoras que há um consenso na importância de mais formações para atuarem na sala de recursos, visto que, nos últimos anos, houve uma demanda maior de crianças consideradas atípicas nas escolas de Guarabira, principalmente, no ingresso de alunos com TEA oriundos de outras instituições de ensino (creche) do município. Um quadro que a cada ano vem tomando um dos grandes desafios para as escolas públicas. Desafios estes, são: atender as diferenças e transformar a estrutura organizacional e pedagógica da instituição escola, que incorpora inúmeras funções. Uma dessas funções é o enfrentamento desse desafio, de programar uma prática pedagógica que modifique a dinâmica da exclusão, e tal enfrentamento requer a reestruturação curricular e pedagógica da escola, a necessidade de rever a forma de planejar, de avaliar e de desenvolver as aulas, ou seja, a reformulação do sistema educacional (SILVA; OLIVEIRA; AGUIAR, 2015).

Este compromisso nos faz refletir sobre o quanto é valiosa a produção de conhecimento na área da educação especial e como deve ser consistente quanto a formação do professor do AEE. Além disso, diante da intenção de organizar uma prática escolar que a aprendizagem dos alunos com deficiência, destaca-se a necessidade de opção por referenciais que valorizem o ensino, enquanto mediador do processo educativo necessárias para a transformação da estrutura educacional a fim de assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos estudantes, concebendo a escola como um espaço que reconhece e valoriza as diferenças.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de conclusão de curso, objetivou compreender os processos pedagógicos da prática docente da sala de recursos multifuncional, que foi relevante para que a comunidade acadêmica aprofunde mais conhecimentos na área. Foi analisado os desafios e/ou alternativas de avanços desenvolvida no atendimento educacional especializado do município de Guarabira/PB por meio entrevistas com professoras do ensino escolar, para que possa servir de instrumento na implementação da modalidade de ensino e a história da Educação Especial.

Durante as observações ficou claro constatar o quanto as professoras se sentem desafiadas a ensinar alunos e fazer com que os mesmos superem suas limitações, mas também, nota-se o quanto estão buscando meios para desenvolver um bom trabalho, seja em busca de cursos para se qualificarem ou em novas metodologias para melhorar o desempenho dos alunos com deficiência. É importante que o professor faça uma análise da sua prática e reconheça suas dificuldades, é natural se sentir incapaz quando se depara com o novo, pois trabalhar com pessoas diferentes nos faz pensar que não somos capazes de desenvolver um bom trabalho. Então, criamos a desculpa que não recebemos qualificação para tal finalidade para trabalharmos com pessoas com deficiências.

Outro ponto fundamental que chamou atenção foi à ausência de aproximação e comunicação entre os professores regentes nas salas de aula comum com os professores especializados em Atendimento Educacional Especializado. Visto que, essa aproximação só é realizada nos encontros pedagógicos da escola.

É válido ressaltar que legislativamente é atribuição do professor do AEE o trabalho em equipe com os professores que atuam nas salas de aula. Obviamente que essa falta de aproximação não pode ser responsabilidade apenas do professor do AEE, a iniciativa deve ser de ambos, professores do AEE e professores da sala regular. Embora, seja compreensível esse distanciamento, pois a maioria das professoras trabalham dois horários. Tornando esses momentos inviável para a realização desse trabalho colaborativo.

REFERENCIAS

ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n. 21, março, 2001

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRAUN, Patrícia; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo: uma possibilidade do atendimento educacional especializado. **Revista Linhas**. Florianópolis, v.17, n.35, p.193-215, set./dez. 2016.

BRASIL. **Decreto** nº 9.203, de 22 de novembro de 2017. Dispõe sobre a política de governança da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução** CNE/CEB nº 4/2009, de 2 outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Seção 1. p. 17, 2009.

BRASIL. **Declaração mundial sobre educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtien/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Estatuto da pessoa com deficiência**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. (Série legislação; n. 200).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: linha de base. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: www.portal.inep.gov.br. Acesso em: 20 de abril de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 73 p.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CÂMARA MUNICIPAL DE ROLÂNDIA. (Estado do Paraná). **Decreto** Lei nº 3824, DE 14 de setembro de 2017. Dispõe sobre o Atendimento Preferencial de Pessoas com Espectro Autista, em estabelecimentos comerciais, de serviços e similares no Município de Rolândia, e dá outras providências. 2017.

CAVALCANTE, Gledson Freire; GOMES JUNIOR, Francisco Batista; COSTA, Mara Thayse Fernandes, FREIRE, Maria Geiza Ferreira. Educação inclusiva e especial: estudos e concepções dos professores da rede pública da cidade de Grossos – RN. **Anais IV CONEDU**. v. 1, 2017, ISSN 2358-8829.

COMUNIDADE APRENDER CRIANÇA. **Cartilha da Inclusão Escolar**: inclusão baseada em evidências científicas. Ed. Instituto Glia, 2014.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. *A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. In: **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>. Acesso em: 24 de abr. de 2019.

GARCIA, Rosalba Maria C. Políticas inclusivas na educação: do global ao local. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de (org.). **Educação especial**: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GARCIA, R.M.C. **Políticas públicas de inclusão**: uma análise no campo da educação especial brasileira. Florianópolis, 2004. 162f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. 2004.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Formação de professores**: da função de ensinar ao resgate da educação. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LINKIEVICZ, Lucia maria Melo. **O Atendimento Educacional Especializado – AEE e a prática pedagógica**. 81f. Monografia (especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul/2012.

MANTOAN, Maria Teresa; PRIETO, Rosângela; ARANTES, Valéria Amorim. (org.). Inclusão escolar. **Pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? 2.ed. São Paulo: Moderna, 2006. 63p.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Fundamento de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2013. 277p.

MEC. **Implantação de salas de recursos multifuncionais**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12295&Itemid=595. Acesso em: 20 abr. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

ROPOLI, E. A. et al. **A escola comum inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP; Fortaleza: UFC, 2010. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, v.1).

ROSELEN, Patrícia Cristina. Formação de professores para o atendimento educacional especializado (AEE). **Pessoa com Deficiência**, 2013.

SANTI, Ana Paula. **Atendimento Educacional Especializado Sala de Recursos Multifuncional**. Disponível em: <http://sites.google.com/site/aeescolaanitagaribaldi/ae-e-sala-de-recursos-multifunc>. Acesso em: 19 abril de 2019.

SILVA, Maria Jusciane de Oliveira; OLIVEIRA, Jozenice Fernanda de Paiva; AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. **A importância do AEE e a mediação do professor na inclusão do aluno com deficiência intelectual na escola**. UERN, 2015.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (org.). **Atendimento Educacional Especializado–AEE: contribuições para a prática pedagógica**. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação–CE. Universidade Federal de Santa Maria: UFSM, 2014.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011. 263p.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

WERNECK, Claudia. **Você é gente**. Rio de Janeiro: WVA, 2003. 203p.

ZANLORENÇO, M.; SCHNEKENBERG, M. **Liderança e Motivação na Gestão Escolar: o trabalho articulador dos diretores das escolas municipais**, 2008.

APENDICE

DADOS DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR E FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTOS EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NOS POLOS I E II DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUARABIRA/PB.

Roteiro de questionário semiestruturado para professor de AEE

Município: Guarabira

Escola: CEI Edvardo Toscano

Nome do Professor de AEE: Albaniz Daniella Serapim Dias

Idade: 39 anos sexo: feminina

Data da entrevista: 23/03/19

1) Qual sua formação?

- () Graduação em Educação Especial
 Graduação em Pedagogia
 Graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial
 Outra graduação.
 Especialização em Educação Especial
 Especialização em área específica da Educação Especial.
 Formação em atendimento educacional especializado.
 Outra formação.

Especifique: licenciatura em história

2) Há quanto tempo você atua como professor (a) do Atendimento Educacional Especializado - AEE?

7 anos.

3) Por que escolheu ser professor de AEE?

Para atender a pessoa com surdez.

4) Descreva sobre sua rotina de trabalho e como você organiza o Plano de Atendimento Educacional Especializado em suas etapas.

Trabalho em dois municípios preenchendo minha carga horária nos turnos manhã e tarde. Conteúdos, objetivos, metodologia, recursos. Ter uma boa observação para com o aluno e perceber seu desenvolvimento mediante atividade trabalhada.

- 5) Você recebe algum tipo de formação para atuar nessa área? Que tipo de formação você considera necessária para atuar nas salas de recursos multifuncionais?

Não. Mas já fiz formação para sala AEE. Formação em pedagogia, jogos lúdicos, deficiências, diversas (autismo, surdez, braille, etc...).

- 6) Fale sobre suas dificuldades/desafios na sua atuação profissional.

Os ambientes escolares não possuem estruturas organizadas para trabalhar vídeos, música e material concreto.

- 7) Que avanços você atribui, nesses últimos anos, durante sua atuação na sala de AEE?

Recebi alguns investimentos em materiais escolares, lúdicos e formação de professores. Porém, esses anos pautou os investimentos.

- 8) Como você descreveria seu papel social enquanto professor do AEE?

Como agente transformadora da sociedade.

- 9) Gostaria de sugerir algo para melhorar as condições do AEE?

Que as organizações dos horários do aluno, do pique e do turno do professor da sala AEE.

Grata pela colaboração!

DADOS DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR E FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTOS EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NOS POLOS I E II DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUARABIRA/PB.

Roteiro de questionário semiestruturado para professor de AEE

Município: Guarabira
 Escola: Profe Maria da Piedade Medeiros de Paiva
 Nome do Professor de AEE: Geusa Duarte Ribeiro
 Idade: 49 sexo: feminino
 Data da entrevista: 11/04/19

1) Qual sua formação?

- () Graduação em Educação Especial
 () Graduação em Pedagogia
 Graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial
 () Outra graduação.
 () Especialização em Educação Especial
 () Especialização em área específica da Educação Especial.
 () Formação em atendimento educacional especializado.
 () Outra formação.

Especifique: _____

2) Há quanto tempo você atua como professor (a) do Atendimento Educacional Especializado - AEE?

11 anos

3) Por que escolheu ser professor de AEE?

Na verdade não escolhi, fui solicitada a atender uma necessidade da escola que trabalho, com relação a alunos surdos

4) Descreva sobre sua rotina de trabalho e como você organiza o Plano de Atendimento Educacional Especializado em suas etapas.

Avaliação diagnóstica, lista de habilidades já consolidadas e o que precisa desenvolver. Elaboração de atividades que para desenvolver o que há pra assimilar. Registros, avaliações, repetição.

- 5) Você recebe algum tipo de formação para atuar nessa área? Que tipo de formação você considera necessária para atuar nas salas de recursos multifuncionais?

As formações que recebo são que busco por conta própria. A formação necessária seria as especificidades de cada deficiência, onde e como atuar no atendimento.

- 6) Fale sobre suas dificuldades/desafios na sua atuação profissional.

Dificuldades → desenvolver nas crianças habilidades que fogem do âmbito didático/pedagógico. Desafio: que saia melhor que entrou.

- 7) Que avanços você atribui, nesses últimos anos, durante sua atuação na sala de AEE?

Conscientização dos familiares e uma política pública inclusiva, que trouxe muitos alunos à escola. Maior abertura e ampliação no quadro docentes e de profissionais da área.

- 8) Como você descreveria seu papel social enquanto professor do AEE?

Mediador. Mediador, entre a escola e o aluno, entre o aluno e a família, entre o aluno e a sociedade. A voz do aluno. Os anseios deles.

- 9) Gostaria de sugerir algo para melhorar as condições do AEE?

Disponibilidade de recursos materiais, na preparação que o atendimento exige.

Grata pela colaboração!

DADOS DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR E FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTOS EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NOS POLOS I E II DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUARABIRA/PB.

Roteiro de questionário semiestruturado para professor de AEE

Município: Guarabira

Escola: Centro Educacional Eduardo Teófilo

Nome do Professor de AEE: Maria da Luz Bento da Silva

Idade: 54 sexo: Feminino

Data da entrevista: / /

1) Qual sua formação?

- Graduação em Educação Especial
 Graduação em Pedagogia
 Graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial
 Outra graduação.
 Especialização em Educação Especial
 Especialização em área específica da Educação Especial.
 Formação em atendimento educacional especializado.
 Outra formação.

Especifique: Licenciatura em História Especialização em Psicopedagogia, Magistério

2) Há quanto tempo você atua como professor (a) do Atendimento Educacional Especializado - AEE?

5 anos

3) Por que escolheu ser professor de AEE?

A escolha foi feita para suprir as necessidades da escola e pod ter uma trabalho realizado com alunos com problemas na aprendizagem

4) Descreva sobre sua rotina de trabalho e como você organiza o Plano de Atendimento Educacional Especializado em suas etapas.

Meu expediente de trabalho tem início as 13hs onde são atendidos alunos com diferentes deficiências com hora marcada. O Plano de atendimento é organizado com as seguintes etapas, conteúdo, objetivos e avaliações e com atividades que possa atender as suas necessidades de cada aluno

- 5) Você recebe algum tipo de formação para atuar nessa área? Que tipo de formação você considera necessária para atuar nas salas de recursos multifuncionais?

Sim recebi curso de formação para professores de sala de AEE que foi realizado na FND.

- 6) Fale sobre suas dificuldades/desafios na sua atuação profissional.

Dificuldades valorização do profissional, recursos para compra de materiais lúdicos que tanto são usados nos atendimentos, responsabilidade, participação dos pais

- 7) Que avanços você atribui, nesses últimos anos, durante sua atuação na sala de AEE?

Apesar de tantas dificuldades e desafios, avanços vem sendo percebidos tanto pelos professores e pais de alunos que frequentam a sala de AEE.

- 8) Como você descreveria seu papel social enquanto professor do AEE?

Um profissional que tenta contribuir para formação de cidadãos esquecidos perante uma sociedade preconceituosa

- 9) Gostaria de sugerir algo para melhorar as condições do AEE?

Mais recursos oferecidos pelos gestores na formação dos profissionais, compra de materiais e jogos, reconhecimento do trabalho do professor e menos burocracia.

Grata pela colaboração!

ANEXOS



**PREFEITURA MUNICIPAL DE GUARABIRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

ROTEIRO DE ANAMNESE

I-DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1.1. Nome: _____ Sexo: _____
 F() M() Data de Nascimento: ___/___/___ Idade: _____
 Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____
 CEP: _____

1.2. Nome da Escola: _____
 Série: _____ Turno: _____
 Professor(a): _____

II-DADOS FAMILIARES:

2.1. Nome do Pai: _____
 Idade: _____
 Profissão: _____ Escolaridade: _____ Celular: _____

2.2. Nome da Mãe: _____
 Idade: _____
 Profissão: _____
 _____ Escolaridade: _____ Celular: _____

2.3. Nº de irmãos/sexo/idades: _____

2.4. Pais:

() casados

() separados/Reação da criança à situação: _____

Em caso de separação, a criança vive com quem? _____

2.5. Filho:

() Biológico () Adotivo

A criança é ciente de sua adoção?: () Sim () Não

Reação da criança à situação: _____

III-ANTECEDENTES:

3.1 Idade em que foi constatada a deficiência: _____

3.2. Gestação Planejada: () Sim () Não

3.3. Problemas relevantes e doenças no período da gravidez

IV-HISTÓRICO

4.1. Marque as alternativas abaixo de acordo com o histórico de desenvolvimento da criança:

4.1.1. Gestação:

() Completa () Prematura () Pós-matura

4.1.2. Saúde da mãe durante a gravidez:

Doenças: _____

Inquietações: _____

4.1.3. Parto:

() Normal () Cesariana () Induzido () Outro: _____

4.1.4. Amamentação:

() Materna () Artificial

4.1.5. Apresentou atraso ou problema na fala? () Sim () Não

4.1.6. O desenvolvimento motor foi no tempo esperado? () Sim () Não

4.1.7. Perturbações (pesadelos, sonambulismo, agitação, etc.): () Sim () Não

4.1.8. Troca letras, fonemas? () Sim () Não Quais? _____

4.1.9. Fatos que afetaram o desenvolvimento do(a) aluno (a) (acidentes, cirurgias, traumas etc.) ou outras ocorrências: _____

—

V- ESTADO ATUAL DA CRIANÇA:

5.1. Apresenta alguma dificuldade:

- Na fala: () Sim () Não Qual? _____

- Na visão: ()Sim ()Não Qual?_____
- Locomoção:()Sim ()Não Qual?_____

5.2. É dependente em quais atividades de vida diária (AVDs)?

- Toma banho sozinho? ()Sim ()Não
- Escova os dentes sozinho? ()Sim ()Não
- Usa o banheiro sozinho? ()Sim ()Não
- Precisa de auxílio para se vestir ou despir? ()Sim ()Não
- Em que idade se deu a retirada das fraldas?_____.

5.3. Tendências Próprias:

- Atende as intervenções quando está desobedecendo? ()Sim ()Não
- Apresenta choro fácil? ()Sim ()Não
- Recusa auxílio? ()Sim ()Não
- Tem resistência ao toque (afago, carinho)? ()Sim () Não

VI- ESCOLARIDADE

6.1. A criança já estudou antes em outra escola? ()Sim ()Não
Qual?_____

6.2. _____ Motivo _____ da
transferência?_____

6.3. Já repetiu alguma série? ()Sim ()Não Se sim,
qual?_____

6.4. A criança recebe algum tipo de orientação quanto aos deveres de casa? ()Sim ()Não

6.5. Quem oferece?_____ Durante quanto tempo?_____

VII-SOCIABILIDADE

7.1. Faz amigos com facilidade? ()Sim ()Não

7.2. Adapta-se facilmente ao meio? ()Sim ()Não

7.3. Escolha de Grupo:

- ()Mesmo sexo ()Sexo oposto ()Criança da mesma idade
()criança mais nova () criança mais velha

7.4. Distrações preferidas:

- ()Televisão ()Música ()Leitura ()Brinquedos
()Computador ()Outros. Quais?_____

7.5. Atitudes sociais predominantes:

- ()Obediente ()Agressivo ()Independente ()Comunicativo ()Cooperador

7.6. Emocionais:

- ()Tranquilo ()Ansioso ()Emotivo ()Seguro ()Alegre ()Queixoso

7.7. Como seu(sua) filho(a) reage quando é contrariado(a), e qual a atitude dos pais nesta ocasião? _____

VIII- SONO

8.1. Apresenta:

() Insônia () Pesadelos () Hipersonia (excesso de sono)
 () Dorme sozinho () Dorme no quarto dos pais () Divide o quarto com
 alguém? _____

IX- SAÚDE

9.1. Apresenta problemas neurológicos? Qual?

9.2. Faz acompanhamento médico () Psicológico () Outros () _____

9.3. Toma medicação?

Qual? _____

9.4. Outras

ocorrências: _____

Guarabira _____ de _____ de _____

PROFESSORA- AEE

RESPONSÁVEL

RELATÓRIO DE SONDAGEM E OBSERVAÇÃO/ENCAMINHAMENTO-AEE
(Atendimento especializado)

Escola: _____

Professora: _____

Aluno: _____

Comportamento/ socialização

	Constantemente	As vezes	Não apresenta
Inquieto/agitado			
Agressivo fisicamente			
Agressivo verbalmente			
Joga objetos em reação			
Apresenta oposição sistemática			
Timidez e introspecção			
Desligado/distraído			
Coopera com os colegas nas atividades			
Apresenta dependência			

Atenção/concentração

Se distrai com facilidade			
Lento na conclusão das atividades			
Ritmo destoado dos demais			
Insuficiência nas conclusão das atividades			
Baixa percepção de detalhes			
Não aprende e não memoriza com os erros			
Muita sonolência			

Discurso

Agressivo/eufórico			
Monótono/pedante			
Com temas frequentes/recorrentes			
Gagueira			
Inversões de sílabas			
Omite palavras e frases			
Discurso sem sentido			

APRENDIZAGEM

leitura

Não sabe lê			
Reconhece algumas letras			
Lê silabando			
Compreende o que lê			
Utiliza o dedo para lê			
Se perde nas linhas			
Tenta adivinhar a (s) palavra(s)			

Escrita

Não consegue escrever/muita dificuldade			
Estabelece espaçamento entre as palavras			
Trocas letras			
Cansa rapidamente na hora de escrever			
Coloca muita força na hora de utilizar o lápis			
Sente dor ao escrever			
É lento			
Organiza o caderno			

Matemática

Identifica números			
Tem noção de quantidade			
Memoriza com facilidade			
Tem noção de direita/esquerda			
Interpreta enunciados			
Arme e efetua uma operação			

Aspectos psicomotores

Apresenta movimentos esteriótipados/repetitivos			
Apresenta dificuldade na coord. motora fina			
Apresenta dificuldade na coord. Motora grossa			
Apresenta dificuldade de equilíbrio			

Quais as maiores facilidades e habilidades do aluno?

Quais as maiores dificuldades?

Em que momento (s) de sala de aula, as dificuldades aparecem?

Professor (a)

Data: ____/____/____

