



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**LAZARO MOURÃO DE SOUSA**

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO MUNICÍPIO DE  
JOÃO LISBOA/MA: EM FOCO PERCEPÇÕES DOCENTES**

Imperatriz  
2022

**LAZARO MOURÃO DE SOUSA**

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO MUNICÍPIO DE  
JOÃO LISBOA/MA: EM FOCO PERCEPÇÕES DOCENTES**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA/CCSST, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dr.<sup>a</sup> Francisca Melo Agapito

**LAZARO MOURÃO DE SOUSA**

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO MUNICÍPIO DE  
JOÃO LISBOA/MA: EM FOCO PERCEPÇÕES DOCENTES**

Aprovada em: 29 / 07 /2022.

BANCA EXAMINADORA

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Francisca Melo Agapito (Orientadora)**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Tereza Bom-Fim Pereira (1º Examinador)**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Herli de Sousa Carvalho (2º Examinador)**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Mourão de Sousa, Lazaro.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AEE NO MUNICÍPIO  
DE JOÃO LISBOA/MA: EM FOCO PERCEPÇÕES DOCENTES / Lazaro  
Mourão de Sousa. - 2022.

64 p.

Orientador(a): Francisca Melo Agapito.

Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão,  
Universidade Federal do Maranhão, 2022.

1. Desafios. 2. Escola. 3. Inclusão escolar. 4.  
Parceria família. I. Melo Agapito, Francisca. II. Título.

***Esta monografia é dedicada aos meus pais, pilares da minha formação como ser humano.***

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pois sei que está presente em minha vida em todos os momentos.

Agradeço aos meus pais, Joaquim Muniz de Sousa Filho e Maria Augusta Lopes Mourão e minhas irmãs, Larissa Mourão de Sousa, Laila Mourão de Sousa, Laiane Mourão de Sousa, Laísa Mourão de Sousa e aos amigos, que me incentivaram nos momentos difíceis e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

Agradeço às colegas que a Universidade Federal do Maranhão colocou em minha vida, Loís Gabriele, Ester Sampaio, Mabilly Thamires que durante cinco anos e meio estiveram ao meu lado nos momentos felizes e também nos difíceis. Agradeço aos professores pela dedicação e pelo incentivo para que continuasse até o fim.

A Minha orientadora professora Francisca Melo Agapito pela paciência e dedicação durante o desenvolvimento desse trabalho, meus sinceros agradecimentos.

*"Na Educação Inclusiva, Não Há Vencedores e  
nem Vencidos, temos naturalmente  
Educadores, Educandos e Cidadãos  
Humanizados e plenos vivendo na Amplitude  
de suas possibilidades".  
(Will Educador)*

## RESUMO

O trabalho aborda a temática acerca do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Município de João Lisboa/MA. Neste sentido, a pesquisa buscou pleitear um dos aspectos do processo inclusivo, na vertente do AEE, tendo o foco nas percepções docentes sobre este atendimento na efetivação da inclusão. Deste modo, o objetivo central desta investigação foi: analisar percepções de docentes sobre desafios no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola dos Anos iniciais da rede de ensino municipal da cidade de João Lisboa/MA. Para atender o objetivo exposto buscamos subsídios teóricos para fundamentar o trabalho, para tanto, se fez necessária à busca de diferentes autores, assim como documentos legais que respalda acerca da pesquisa, bem como, a Constituição Federal (1988), LDBEN (1996), A Declaração de Salamanca (1994), Triviños (1987), Lazzaretti e Freitas (2016), entre outros. Como metodologia nos apoiamos na pesquisa qualitativa e descritiva; para a geração de dados utilizamos a entrevista semiestruturada com docentes atuantes na rede de ensino municipal de João Lisboa, sendo uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uma professora da rede comum de ensino. Os resultados apontaram que as docentes demonstraram dispostas a contribuir para o desenvolvimento educacional do aluno com deficiência, os desafios encontrados nas percepções destas estão na falta da participação da família no ambiente escolar. Entendemos que a escola assim como os profissionais que ali estão tem desafios e dificuldades postas nos sistemas educacionais, seja nas metodologias, estrutura física, nos currículos, dentre tantos outros. Contudo, ratificamos que o entendimento sobre como o processo deve ser contínuo e colaborativo deve ser primordial para que a inclusão seja efetiva.

**Palavras-chave:** Inclusão escolar. Desafios. Parceria família e escola.



## **ABSTRACT**

The work addresses the issue of Specialized Educational Assistance (AEE) in the Municipality of João Lisboa/MA. In this sense, the research sought to plead one of the aspects of the inclusive process, in the AEE aspect, focusing on teachers' perceptions about this service in the effectiveness of inclusion. Thus, the main objective of this investigation was: to analyze teachers' perceptions about challenges in Specialized Educational Assistance (AEE) in a school in the early years of the municipal education network in the city of João Lisboa/MA. To meet the above objective, we seek theoretical subsidies to support the work, therefore, it was necessary to search for different authors, as well as legal documents that support the research, as well as the Federal Constitution (1988), LDBEN (1996), The Salamanca Declaration (1994), Triviños (1987), Lazzaretti and Freitas (2016), among others. As a methodology, we rely on qualitative and descriptive research; for the generation of data, we used a semi-structured interview with teachers working in the municipal education network of João Lisboa, being a teacher of the Specialized Educational Service (AEE) and a teacher of the common school network. The results showed that the teachers were willing to contribute to the educational development of students with disabilities, the challenges found in their perceptions are the lack of family participation in the school environment. We understand that the school, as well as the professionals who are there, have challenges and difficulties placed in the educational systems, whether in methodologies, physical structure, curricula, among many others. However, we confirm that the understanding of how the process should be continuous and collaborative must be essential for inclusion to be effective.

**Keywords:** School inclusion. Challenges. Family and school partnership.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E EDUCACIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA .....</b>	<b>10</b>
<b>2.1 A deficiência através da história .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 A contemporaneidade em pauta: considerações sobre aspectos legais.....</b>	<b>17</b>
<b>3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) .....</b>	<b>27</b>
<b>3.1 O professor do AEE: atuação em prol da educação inclusiva .....</b>	<b>30</b>
<b>3.3 Família em parceria com a escola na formação educacional do aluno com deficiência.....</b>	<b>36</b>
<b>4 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>40</b>
<b>5 PERCEPÇÕES SOBRE AEE: COM A PALAVRA AS DOCENTES .....</b>	<b>43</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>53</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para a professora do AEE.....</b>	<b>60</b>
<b>APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para a professora do ensino comum.....</b>	<b>61</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) buscar identificar e auxiliar a necessidade de cada aluno que está inserido no meio escolar, e assim proporciona metodologias que irão ao encontro das necessidades educacionais, ajudando e cooperando no trabalho do professor da sala comum. Contudo, ainda há situações que merecem um olhar mais aprofundado sobre este tipo de atendimento, sendo necessária discussões que possam oportunizar mais nitidez sobre um trabalho que vem sendo considerado uma das ferramentas para a inclusão escolar.

A inquietação em pesquisar esta temática surgiu ao longo do curso, especificamente no terceiro período, ao cursar a disciplina Educação Especial, e principalmente na apresentação no simpósio de educação inclusiva, que deu o início a publicação de meu primeiro artigo<sup>1</sup>, daí por diante tomei impulso sobre a temática. Convém ressaltar ainda que, a experiência pessoal vivenciada e causou indagação também foi um elemento forte para escolher esta temática, pois presenciei numa escola municipal, uma situação difícil minha irmã que tem Paralisia Cerebral. Logo, tais situações me motivaram a discutir e buscar compreensão sobre a temática da educação inclusiva com o foco no AEE.

Desta forma, se fez pertinente a pesquisar acerca da Inclusão escolar, visto que, pontos como a permanência desses alunos com deficiência está ocorrendo, como a escola está atribuindo o ensino para com estes alunos, de como é o atendimento educacional especializado, são indagações que ainda tem força. Essas se fizeram pertinente para a pesquisa, assim, diante do exposto tornou-se fundamental o delineamento da seguinte questão que move este trabalho: Que percepções docentes dos Anos Iniciais de uma escola da rede municipal de João Lisboa/MA apresentam sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de alunos com deficiência?

A pesquisa tem como objetivo geral: Analisar percepções de docentes sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola dos Anos iniciais da rede de ensino municipal da cidade de João Lisboa/MA. E seus objetivos específicos foram assim organizados: Discutir sobre aspectos históricos e educacionais de pessoas com deficiência. Enfocar o AEE por meio de elementos legais que

---

<sup>1</sup> Neste ponto situo a primeira pessoa para evidenciar minhas motivações para investigar a temática deste trabalho

fundamentam e asseguram o desenvolvimento deste trabalho, pautando a figura do professor, a partir do paradigma da inclusão e averiguar a percepção de docentes sobre o AEE em uma escola dos Anos Iniciais da rede municipal de ensino da cidade de João Lisboa/MA.

Assim, o presente trabalho teve o apoio de teóricos e de dispositivos legais que foram de extrema relevância para embasar as discussões, tais como, Fación e Matos (2009), Mendes (2006), Galindo (2012) LDBEN (1961), Constituição Federal (1988), Declaração de Salamanca (1994). De igual modo, para o desenvolvimento deste foram utilizados alguns procedimentos metodológicos que tiveram como base a pesquisa qualitativa. O procedimento para a geração de dados foi por meio de entrevista semiestruturada, e as participantes da pesquisa foram duas professoras de uma escola Municipal dos anos iniciais de João Lisboa-MA.

Diante do apresentado, o trabalho está estruturado da seguinte forma: esta introdução que anuncia a temática apresenta o problema e os objetivos gerais e específicos. Na sequência, no segundo capítulo é realizada uma contextualização histórica e educacional acerca das pessoas com deficiência, tendo o direcionamento nos períodos: primórdios até a idade moderna.

No terceiro capítulo o foco da discussão é o Atendimento Educacional Especializado, (AEE) e o professor no AEE. De modo mais detalhado trazemos alguns aspectos relacionados à formação, atuação e respaldo legal para atuação na sala de recursos multifuncionais. Além disso, consideramos relevante uma breve abordagem sobre os recursos de tecnologia assistiva para o ensino do aluno com deficiência. Como parte da discussão é abordado também o papel familiar no processo da aprendizagem do aluno como parceira entre o ensino comum e o AEE. No que compete os resultados é abordado às entrevistas feitas com as envolvidas da pesquisa e os resultados obtidos através das falas obtidas. No capítulo das considerações finais é explanado a conclusão final acerca da temática do trabalho.

## **2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E EDUCACIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

*Mudar de paradigma significa pensar que queremos uma educação especial para todos em um mundo especial para cada um de nós, em que nosso olhar esteja atravessando pela dignidade e pelo respeito aos outros e as suas diferenças. Esse é um processo gradativo, que possui como pré-requisitos, ética e responsabilidade (FACIÓ; MATOS, 2009, p. 121).*

Nos estudos sobre a Educação Especial observa-se que as pessoas com deficiência passaram por um longo processo histórico de exclusão, segregação e integração. Assim, aqueles que não pertenciam ao grupo de alunos considerados normais eram excluídos da sociedade. Assim, ao longo do processo histórico a pessoa com deficiência era vista como não apta a ser incluída no meio da sociedade. Assim é preciso fazer uma reflexão da importância e atenção que a população precisa e deve ter atualmente, e como afirma Fación e Matos (2009, p. 11) na epígrafe que inicia este capítulo “[...] Esse é um processo gradativo, que possui como pré-requisitos, ética e responsabilidade” não apenas na aceitação, mas na garantia de direitos assistidos e equidade no contexto social.

Deste modo, este capítulo perpassa por aspectos históricos desde o primórdio até a idade moderna. Essa temática será abordada na seção denominada Deficiência através da história, momento em que abordamos a exclusão, segregação e integração decorrentes de períodos em que a pessoa com deficiência era excluída em razão da sua diferença e seus direitos revogados. A seguir são discutidas questões legais sobre esta temática, assim a seção A contemporaneidade: considerações sobre aspectos educacionais e legais possibilitará uma leitura sobre direitos assegurados junto às pessoas com deficiência.

### **2.1 A deficiência através da história**

Na antiguidade, a sociedade tinha uma ideia de perfeição muito concreta. Para eles, a ideia de homem perfeito era ter um porte atlético definido e beleza

física. Em vista disso, as pessoas com deficiência eram vistas como imperfeitas. Em todo período estas foram compreendidas pela sociedade como expurgos.

No princípio da Era Cristã, os maus tratos, extermínio e até mesmo abandono eram frequentes na Roma Antiga. Entretanto, ao se reportar a Grécia antiga as práticas eram de extermínio, como explica Xavier (2016, p. 88) “Em Esparta, nesse contexto, as crianças ao nascerem doentes ou com alguma deficiência eram jogadas de um despenhadeiro”. A ideia do corpo belo e forte estereotipado pela sociedade da Grécia antiga. Com essa visão do corpo ideal, quaisquer crianças que nasciam fora dos padrões considerados para aquela época, como exemplo uma má formação era abandonada para morrer ou mortas por meio de ações como as expressas anteriormente, as quais eram aceitas pela sociedade.

Por muitos anos a falta de entendimento se seguia mediante a não aceitação da sociedade que por muitas vezes não respeitou a diferença de cada um. Esses acontecimentos nos tempos da Grécia antiga perduraram por muitos anos rotulando as pessoas com deficiência de forma relativamente grosseira de segregados, discriminados e excluídos. Não apenas esses acontecimentos ficaram na Grécia antiga, mas também surgiram na Idade Média, período este em que as pessoas com deficiência não eram vistas com bons olhos, pois, a igreja passou a associá-las aos eventos sobrenaturais diabólicos, que traziam a ideia negativa e humilhante.

[...] os portadores de necessidades especiais eram considerados bruxos ou hereges e, conseqüentemente, eram mortos, ou então, eram usados como “bobos da corte”. Como também refere Feltrin (1990, p. 33), as obras de artes desse período são elucidativas, uma vez que espíritos reputados malignos, seres lendários e desumanos são, invariavelmente, representados com desproporções físicas, rostos monstruosos ou membros contorcidos (ALVES, 1992, p. 33).

Nesse contexto era explícito que as crianças eram sacrificadas pelo simples motivo de sua deficiência ou má formação, visto como objetos sem nenhuma utilidade e por ignorância de conhecimentos eram culpados por seu nascimento. Segundo Ferreira (1994), o processo histórico inicial sobre o atendimento à pessoa com Necessidades Especiais, inicia-se por volta do século XVI quando a questão da diferença, tanto física quanto mental torna-se uma fuga ao padrão considerado normal para o interesse e influência da igreja para se tornar objeto de medicina.

O segundo paradigma iniciou por volta do século XVII e meados do século XIX, iniciou-se a chamada Institucionalização que tem por objetivo amparar as pessoas com deficiência que eram segregadas e protegidas em instituições residenciais. Sendo assim, surgem às escolas e a classe especial dentro das escolas públicas no início do século XIX, visando oferecer aos deficientes uma educação diferenciada.

Um dos pioneiros, sempre lembrado como “o pai da educação especial”, por desenvolver tentativas para educar um menino de 12 anos, chamado Vitor, o menino lobo, (menino considerado com deficiência mental, criado por lobos na floresta), esse pioneiro foi o médico Jean Marc Gaspard Itard. Jean Marc foi reconhecido como o primeiro estudioso a usar o método sistematizado para ensinar deficientes (FREIRE, 2016, texto digital).

Conforme apontado na citação em análise, Itard acreditava na recuperação, ou seja, na reabilitação educacional de seu aluno Vitor, o menino lobo, considerado com deficiência mental profunda. Esse acontecimento foi um grande marco para a educação especial, em que foram desenvolvidos vários programas para a inclusão e desenvolvimento dos deficientes no mundo (FREIRE, 2016, texto digital).

De com Mendes (2006) apud Casagrande (2011) por volta de meados do século XVI, houve a iniciativa e preocupação de alguns profissionais (médicos e pedagogos), com o descaso em relação a atenção com às pessoas deficientes, pois eram atendidas em asilos e manicômios. Desta forma, deu partida as primeiras práticas sociais formais para com as pessoas com deficiência. A ciência então começa a buscar explicação para a confirmação de que a deficiência passa a ser um aspecto hereditário ou de aspectos físicos e mentais. A partir dessa tese, surgiram novas ideias de que a origem da deficiência passou a ser interpretada não mais como uma maldição baseada na visão religiosa, mas sim, como algo natural. Deste modo, as deficiências passaram a ser tratadas de modo clínico.

A primeira tentativa científica de estudo das pessoas com deficiência surgiu no século XVI(16), com Paracelso e Cardono, médicos alquimistas que defendiam a possibilidade de tratamento da pessoa com deficiência. Mas a consolidação da concepção científica sobre a deficiência só aconteceu no século XIX (19) com os estudos de Pinel, Itard, Esquirol, Seguim, Morei, Down, Dogdale, Froebel, Guggenbuehl, entre outros que passaram a descrever, cientificamente, a etiologia de cada deficiência, numa perspectiva clínica. Cabe ressaltar que, apesar dessas contribuições científicas, a primeira metade do século XX (20), ainda ficou marcada pela atuação do Nazismo, no sentido de ter provocado a eliminação bárbara de pessoas com deficiência (BRASIL, 2006).

Neste sentido, percebe-se os primeiros indícios de investigações ainda no século XVI. Contudo, somente no século XIX com outras concepções a ciência avançou nestes estudos. Essas instituições desenvolveram-se de forma mais ampla, porém, esses lugares eram como asilos e conventos, lugares confinados para tratamento. Segundo Aranha (2001, p. 16):

Em meados de 1800, Guggenbuhl abriu uma instituição para o cuidado e tratamento residenciais de pessoas com deficiência mental, em Abendberg, Suíça. Os resultados de seu trabalho chamaram a atenção para a necessidade de uma reforma significativa no sistema, então vigente, da simples internação em prisões e abrigos. Embora tenha deteriorado posteriormente, este foi o projeto que deu origem à ideia e à prática do cuidado institucional para pessoas com deficiência mental, inclusive no continente americano. Da mesma forma que na Suíça, entretanto, de instituições para tratamento e educação, elas logo mudaram para instituições asilares e de custódia, ambientes segregados, denominados Instituições Totais, constituindo o primeiro paradigma formal adotado na caracterização da relação sociedade – deficiência: o Paradigma da Institucionalização.

As pessoas com deficiência eram transferidas de suas comunidades para instituições ou para escolas especiais, distantes de suas famílias. Na maioria das vezes, essas localidades se tornavam mais distantes de suas casas, e que muitas não poderiam retornar a seu núcleo familiar. Estas eram tratadas de forma cruel e aprisionadas, isoladas do convívio social.

De outro modo, as pessoas com deficiência tiveram mais visibilidade mediante a criação das Instituições que se preocupavam com escolarização dessas pessoas. Essa etapa da escolarização tornou-se um processo em construção, como exemplo citamos as pessoas surdas e cegas que tiveram seu processo educacional iniciado na França, com a criação de dois institutos especializados para a educação de surdos e cegos. No Brasil o atendimento teve início no tempo do império, quando D. Pedro II teve a iniciativa de construir duas instituições, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, por volta de 1854, e o Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos em 1857.

A instituição foi instalada no Rio de Janeiro e tinha como modelo o Instituto de Meninos Cegos de Paris, cujos métodos de ensino eram considerados os mais avançados de seu tempo. Foi o discurso eloquente do jovem cego e ex-aluno do Instituto de Paris José Álvares de Azevedo que convenceu o imperador a instituí-lo, durante a audiência intermediada pelo médico da



corde, ao Dr. José Francisco Xavier Siga e pelo Barão do Rio Bonito, o então presidente da província do Rio de Janeiro (LANNA JUNIOR, 2013. p. 1).

A criação desses dois Institutos trouxe oportunidades para o atendimento desses grupos excluídos, possibilitando discussões e apontamentos mesmo diante de certos isolamentos das pessoas deficientes nesses locais. O intuito era de garantir espaços próprios e que pudessem promover a inclusão, entretanto esses espaços foram criados para a moradia e trabalho para os indivíduos surdos e cegos.

Outros espaços para as pessoas com deficiência foram criados, como o Instituto Pestalozzi, criado em 1935, voltado para os chamados deficientes auditivos e mentais. Em 1943, o Instituto Benjamim Constante (IBC) aprovou a instalação de uma impressora Braille, no intuito de ajudar os alunos com deficiência visual. O atendimento educacional foi criado em 1560, na Irmandade da Santa Casa, em São Paulo, para o atendimento das pessoas com deficiência.

Por volta de 1954, na cidade de Rio de Janeiro, iniciou-se a primeira Associação de Pais e Amigos Excepcionais (APAE), a qual é especializada em atender pessoas com deficiência intelectual. Conforme Silveira e Drago (2010, p. 82):

Aos poucos, esse atendimento foi substituído pela psicologia, na qual se destacou Helena Antipoff. Antipoff realizou diversos cursos de formação de professores, principalmente na região de Betim, Minas Gerais. Por meio da atuação de Helena foram fundadas no Brasil as Sociedades Pestalozzi. A partir de então a sociedade começa a ampliar sua preocupação com o atendimento às pessoas com deficiências e sua inserção no mercado de trabalho. Em 1954 surgem no Brasil as chamadas APAE e em 1960, são criadas Campanhas para educação das pessoas com deficiência visual, auditiva e mental.

Gradativamente foi realizada a criação de instituições voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência e cursos de formação para os professores, e assim surgiu no Brasil a APAE. Desta forma, cerca de 190 estabelecimentos foram criados no final da década de 1950 no país, cerca de 77% eram públicos em escolas regulares. Período a qual é denominado de Institucionalização (MENDES, 2010).

O início da segregação marcou a abertura aos movimentos sociais para integrar ao modelo de atendimento à implantação de serviços para a habilitação

profissional, com intuito de preparar as pessoas com deficiência para o mercado de trabalho. Para Galindo (2012, p. 15):

Desse modo a institucionalização (segregação) perdurou até a metade da década de 50 do século XX; pois nesse período, o mundo ocidental vivia grandes transformações com relação aos movimentos sociais. Na década de 60, em consequência das guerras mundiais, surgiu o movimento e foram feitas a institucionalização das pessoas com deficiência mental e outras deficiências. Nesta perspectiva, iniciou-se, então, um modelo de atendimento à implantação de serviços de habilitação profissional, com o intuito de preparar o indivíduo para a integração ou reintegração na vida da comunidade.

Nesse contexto político do Brasil voltado para os primeiros institutos que destinava-se para pessoas com deficiência, foram criadas as primeiras leis que abrangiam os direitos destas. Nesse sentido, foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº4.024, de 20 de dezembro de 1961, que determina a educação como um direito para todos, sendo dever do Estado, na figura do Ministério da Educação e Deporto a Formulação, avaliação e comprimento da legislação educacional (BRASIL, 1961). Esta lei foi criada para organizar o ensino do país e apresenta, em relação às pessoas com deficiência, um título específico sobre a temática, “Da Educação dos Excepcionais” que preconiza:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961, p. 16).

A intenção era ofertar a educação especial em virtude do aumento do acesso da população menos favorecida social e economicamente, por conseguinte, destinando esse atendimento especializado aos alunos que demonstrassem dificuldades de aprendizagem.

Em 1971, foi criada a Lei nº5.692/1971 que altera a LDB de 1961, a responsável por fixar as bases e diretrizes para o ensino de 1º e 2º grau. No arti. 9º estabelece acerca do tratamento especial para os alunos que apresentam deficiência física e mental.

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as

normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

A Lei nº 5.692/1971 ressalta acerca da “educação de excepcionais”, a LDB (1961) retrata neste mesmo viés o “tratamento especiais”, denotando que os alunos com deficiência física e mentais, em atrasos quanto à idade regular de matrícula e superdotados deveriam receber tratamentos diferenciados em sua escolarização. com base nos dispositivos legais (LDB 1971), percebe-se que a referida lei se preocupa com especificidade dos alunos com deficiência. De acordo com o processo histórico levantado em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil. Nesse momento cabe ressaltar que o viés da segregação ainda era vigente, por outro lado, vale refletir que tais ações foram primordiais para que houvesse outras ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência.

Com a Constituição Federal (1988) o direito dos alunos ao acesso à rede regular de ensino é ratificado. Em seu artigo 208 estabelece o uso do termo “preferencialmente” em seus moldes legais, estabelecendo aos alunos com deficiência sua permanência e o direito à educação, tendo assim, a participação conjunta do estado e da família. Essa obrigatoriedade estabelece um marco para a educação, onde o acesso e a participação promove a inclusão das pessoas com deficiência, tratando-as com um olhar para além do assistencialismo, apresentando uma relação de educação de inclusão preparando-as para a sociedade e respeitando suas especificidades.

Do exposto é possível afirmar que identificar o processo histórico de pessoas com deficiência, ainda que de modo breve, nos permite compreender o desenvolvimento de ações em prol de sua educação, bem como as lutas que foram travadas diante de entraves que foram surgindo. Concepções sobre pessoas com deficiência, tais como, serem considerados párias, castigo divino, entre outros, foram comuns conforme o período histórico que se investigava.

De igual modo, são perceptíveis as mudanças que oportunizaram novos olhares para se pensar a pessoa com deficiência e o processo continua a ser construído. Legislações foram criadas e melhoradas para dar o respaldo necessário a estas pessoas que por muito tempo foram consideradas fora do padrão. Caminhando nesse sentido, a seção A contemporaneidade em pauta: considerações

sobre aspectos, buscará dar mais consistência às nossas discussões sobre aspectos legais.

## **2.2 A contemporaneidade em pauta: considerações sobre aspectos legais**

O Sistema Educacional Brasileiro é composto por inúmeras legislações. Sendo integrada pelo principal grupo Constituição Nacional e pela Lei de Diretrizes e Bases Nacional. O que é dever do Estado oferecer à educação partindo das políticas públicas. Cabe salientar que o direito à educação, não é apenas dever da escola do estado e da família assegurar a permanência do discente no âmbito escolar, mas sim, de todos a qual faz parte da vida do aluno.

O direito para os alunos com deficiência permanece legalmente garantido. A Constituição Federal (1988), afirma sobre o direito da pessoa com deficiência, esta traz em seu artigo 205, que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 124).

Neste contexto, a inclusão de pessoas com deficiência, seja no âmbito escolar ou na sociedade em geral, passa a envolver o meio social e educacional. Não é somente a escola que deve estar preparada para receber o aluno deficiente na escola, mas também a sociedade. De modo similar, a Lei nº 7.853/1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência<sup>2</sup> estabelece em seu artigo 2º que:

Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1989).

---

<sup>2</sup> Nomenclatura utilizada no documento.

Desse modo cabe ao poder público assegurar às pessoas com deficiência os seus direitos básicos previstos em lei, de forma que, possam desfrutar dos direitos pessoais, sociais, econômicos, entre outros de igual importância.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), em sua real tese, estabelece o direito de as pessoas com deficiência estarem inseridas no âmbito escolar sendo crianças, jovens e adultos. Em seu artigo 3º a declaração trata sobre o direito à educação das pessoas com deficiência, relatando que:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência 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 do sistema educativo (UNESCO, 2022, texto digital).

A Declaração de Salamanca de 1994, também trouxe mais direitos aos educandos, com deficiência. Toda criança com deficiência tem seu direito garantido a uma educação digna e que atenda suas especificidades sem nenhuma exclusão ou qualquer ato de discriminação. Entretanto, as leis e diretrizes estão asseguradas no papel, mas o que está escrito no papel nem sempre é o que acontece nas escolas.

Na busca pelo entendimento sobre a proposta da inclusão escolar houve discussões mais aprofundadas em âmbito internacional e um dos documentos que se tornou referencial sobre a inclusão do aluno com deficiência na escola é a Declaração de Salamanca (1994). Esta enfatiza que:

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança é capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva (SALAMANCA, 1994, p. 4).

A educação Inclusiva em sua perspectiva, aposta numa comunidade escolar acolhedora e que olha para o aluno sem discriminação. Defendendo um ambiente escolar diferenciado e de qualidade para todos. Segundo Freire (2008) A educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa.

Portanto, educação Inclusiva impõe uma nova realidade para as escolas, em que todas as suas estruturas devem se reorganizar para atribuir uma educação de qualidade e inclusiva.

Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permite avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social (CÉSAR, 2003, p. 119).

Nesse sentido, entende-se que a educação inclusiva não se limita a proporcionar o acesso nas escolas de ensino comum às pessoas com necessidades educacionais. Em seu âmbito a educação inclusiva tem o objetivo de probidade educacional, buscando a promoção do acesso e a qualidade de educação para todos, haja vista, muitas vezes em suas histórias estas foram marginalizadas e excluídas de seus direitos.

Segundo Thomas, Walker e Webb (apud SANCHES; TEODORO, 2006) refletem que a própria comunidade em totalidade não deve selecionar ou tampouco excluir, nem fazer acepção. Nesta lógica, outro fator a ser considerado é o trabalho para acabar com barreiras arquitetônicas e educacionais; os métodos e currículos devem ser adaptados aos novos sujeitos alicerçando suas práticas em aspectos democráticos promovendo assim a equidade.

Com a inclusão escolar um dos principais objetivos é que todos os alunos estejam na escola participando ativamente dos processos de aprendizagens e sem qualquer distinção (RODRIGUES, 2003). Dito de outra forma, não é apenas colocar o aluno dentro da escola fisicamente, mas sim, estar inserido neste espaço e se sentir acolhido por todos que ali estão. A escola deve ser capaz de educar todos, sem nenhuma restrição, o ensino deve se adequar ao aluno, não o aluno se adequar ao ensino. Segundo Assis e Pozzoli (2005, p. 311):

A Declaração de Salamanca reconhece a educação especial como forma de equalização de oportunidades e de inclusão de pessoas com deficiência, razão pela qual deve ser parte integrante do sistema regular de ensino dos países signatários.

Deste modo, a Declaração de Salamanca (1994), trata acerca do direito de pessoas com deficiência nas escolas da rede comum de ensino. Importante pontuar que a Declaração de Salamanca trata desses direitos que rege a inclusão de

peças com deficiência no ensino comum, mas como já destacado a Constituição Federal (1988). Com o propósito de assegurar de modo mais consistente a educação destas pessoas em 1996, foi aprovada a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, que viabiliza os direitos assegurados aos deficientes, e sua participação na sociedade escolar. O Artigo 58 dispõe sobre a educação especial:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 20).

Esta legislação assegura ainda que é dever do estado assegurar os direitos e acessibilidade ao ensino, em seus métodos e seus currículos que estabelece a capacitação dos professores, para desenvolver o ensino adequado. A aceleração escolar para os alunos superdotados, especialização para os professores para atuarem no ensino comum, entre outros aspectos de suma importância. Conforme o art. 59 é determinado que haja:

Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (BRASIL, 1996, p. 6).

É possível perceber a ênfase na terminalidade específica a aqueles que não puderam chegar ao nível de conclusão do ensino fundamental, por causa de sua deficiência. O artigo prevê viabilizar ao aluno com grave deficiência intelectual ou múltipla, a qual o ensino fundamental integral por meio da certificação de conclusão de escolaridade. É possível considerar o encaminhamento para programas de aceleração para concluir o ensino, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e, por fim, a inserção ao mercado de trabalho. Cabe aos Estados e aos Municípios estabelecerem critérios para o gerenciamento destes dispositivos legais. Com a LDBEN nº9.394/1996, a modalidade da Educação Especial passou a ter mais

visibilidade e proporcionar a segurança de sua aplicabilidade junto às pessoas com deficiência.

A Política Nacional de Educação Especial (1994), já apontava em seu texto que a inserção do aluno com deficiência ao ensino regular. Contudo, convém pontuar que ainda havia a especificação de que este ensino poderia ser ofertado para aqueles que "[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais" (1994, p. 19). Com essa perspectiva entende-se que os caminhos para que estes alunos pudessem acessar a sala de aula estavam sendo traçados, mas, nesse processo é possível refletir a ausência do entendimento de que cada aluno iria se desenvolver de acordo com as suas especificidades respeitando a deficiência de cada um e o seu tempo de aprendizagem. Sendo assim, a escola deve se adaptar e atender as pessoas com deficiência de acordo com suas condições físicas, intelectuais, emocionais e até mesmo linguísticas. Nesse sentido, é relevante deixar as práticas de segregação ou até mesmo ideias de que é necessário colocar o aluno com deficiência em salas especializadas e/ou escolas especializadas.

A Convenção da Guatemala que foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956, 08 de outubro de 2001, destaca em seu texto que todas as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos.

Discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência: a) o termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. b) Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência. Nos casos em que a legislação interna preveja a declaração de interdição, quando for necessária e apropriada para o seu bem-estar, esta não constituirá discriminação (BRASIL, 2001, p. 2).

A convenção de Guatemala reconhece em seu artigo 1º o direito da não exclusão à pessoa com deficiência dando assim, a oportunidade de igualdade para todos. Neste mesmo artigo ressalta que os Estados deverão assegurar que as



peças com deficiência não sejam excluídas e passam ter acesso à educação plena gratuita com qualidade e apoio necessário.

A inclusão escolar possibilita aos alunos com deficiência o direito assegurado por leis de partilhar dos mesmos espaços educacionais com os demais alunos e ao mesmo tempo visa compartilhar de uma aprendizagem colaborativa. Nessa perspectiva demais alunos também têm a oportunidade de realizar trocas, a convivência com as diferenças, o respeito à diversidade e a sensibilização com os demais, e por fim, a tolerância. Sobre este aspecto Nascimento (2014, p. 13) afirma que “[...] isso só será possível quando cada cidadão, cada um de nós, entendermos que o movimento pela inclusão não é algo que está distante; o movimento pela inclusão é algo que deve fazer parte do nosso cotidiano”. Entender que a educação inclusiva não é para apenas um grupo de pessoas específicas, mas sim para todos.

Nesta lógica, buscando essa interligação entre a educação especial e a educação inclusiva é que se define as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica por meio da Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação. Em seu artigo 2º é especificado que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (CNE/CEB, 2001).

Assim sendo, os sistemas de ensino devem conhecer as necessidades educacionais de cada aluno, criando formas de assegurar o seu acesso e a continuidade dos processos educacionais junto aos alunos com deficiência.

Nos reportamos ainda ao Decreto nº3.956/2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência e afirma que as pessoas com deficiência têm os [...] 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” (BRASIL, 2001).

Nessa mesma vertente A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) apresenta o público-alvo da educação especial, descrevendo que:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo

os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008, p. 15).

Esta política esboça a transversalidade do ensino em todos os níveis e modalidade de ensino, proposta pelo Decreto o nº 3.298 de 1999, regulamentada pela Lei nº7.853 de 1989. A educação especial enquanto a modalidade de ensino perpassa todos os níveis priorizando o atendimento especializado. Ressalta ainda que, acerca do atendimento educacional especializado visa promover a identificação, elaboração e a disponibilização de recursos pedagógicos para serem trabalhadas de acordo com as necessidades do estudante (BRASIL, 2008).

Dessa forma, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) apresenta aspectos que ressalta a modalidade de ensino que perpassa todos os níveis de ensino, destacando o atendimento especializado. Sobre esta temática a Política é bastante enfática, pois apresenta que:

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional (BRASIL, 2008, p. 16).

Este documento traz importantes orientações sobre como deve ser o procedimento para a mediação das aprendizagens na sala de recursos multifuncionais, aspecto que permite entender que esta deve ser um complemento ou um suplemento para efetivar o desenvolvimento do aluno com deficiência.

Nesta ótica, na busca por mais sustentação no que se refere à operacionalização do AEE, o Conselho Nacional de Educação por meio da resolução CNE/CEB nº4/2009, para que o enfoque seja assegurado na perspectiva da inclusão, é fundamental que o AEE esteja conectado com o ensino comum, no sentido de construir capacidade de interação do estudante com o currículo comum. Para tanto, este documento ainda reforça a relevância de tais ações estarem explícitas no Projeto Pedagógico das escolas, institucionalizando assim mais uma ferramenta em prol da inclusão. Assim é descrita a sua organização:

- I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

- III - Cronograma de atendimento aos alunos;
- IV - Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V - Professores para o exercício do AEE;
- VI - Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2009).

A escola, desse modo, estará buscando afirmar-se de modo institucionalizado acerca da oferta de AEE, contemplando-o na elaboração do PPP. Sendo assim, ações de planejamento, acompanhamento e avaliação de recursos e estratégias pedagógicas de acessibilidade, por exemplo, também poderão estar respaldadas e serem de conhecimento de toda a comunidade escolar.

Ainda no sentido de atribuir e focalizar o público que deve ser atendimento no AEE, o manual de orientação do Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (MEC, 2010) explicita que:

- I- Alunos com deficiência - aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- II- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento - aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil;
- III- Alunos com altas habilidades ou superdotação - aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Entendemos que os diferentes documentos ratificam, sempre que possível, o público que tem o direito a este atendimento de forma mais direcionada. Identificar este público faz-se necessário para que as ações sejam conscientes, nesse sentido, ao detalhar este público o Programa que visava a implantação das salas de recursos multifuncionais também assegurava a esta parcela o acesso e seu uso de forma coerente. Seguindo esse raciocínio o Decreto nº 7.611/2011, denomina o AEE no artigo 2º, parágrafo 1º como “[...] o conjunto de atividades, recursos de

acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente”. No complemento de sua descrição o documento pontua que pode haver duas formas de atendimentos, isto é:

I-complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II-suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

Desta forma, o atendimento educacional especializado constitui parte do currículo do currículo dos alunos com deficiência, as quais são organizadas para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns. Com o intuito de dar mais sustentação aos direitos e ações de favorecimento da inclusão ao PNE (2014-2024) estabelece 20, metas:

Os 20 itens do PNE elencam as “metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade” (BRASIL, 2014b, p. 9), o que é destacado com tipografia em negrito no Caderno Digital. As seis metas iniciais tratam do acesso ao ensino, e da ampliação e continuidade do atendimento escolar e das oportunidades de escolarização em vários níveis, valorizando os sistemas que incluem todos, isto é, minorias ou desfavorecidos de todo o tipo (econômico, intelectual etc.). A noção de “universalização” é recorrente, compreendida como uma necessidade (ALVARENGA; MAZZOTTI, 2017, p. 189).

No entanto, a ênfase principal para o nosso estudo refere-se a meta 4 para a avaliação do objetivo da temática. Esta é destacada da seguinte forma no PNE (2014-2024):

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, 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, 2014, p. 11).

Conforme preconiza a citação, o foco está no atendimento da pessoa com deficiência para que o acesso à educação seja concretizado. Esta meta é a que mais se aproxima da formalização do ensino baseado na perspectiva da educação

inclusiva, a qual visa o atendimento de todos os cidadãos, independentemente de suas especificidades.

Contemporaneamente é fundamental registrarmos ainda a Lei nº 13.146/2015 conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Esta foi considerada uma conquista para as pessoas com deficiência por se tratar de um documento completo e que assegura direitos em diferentes esferas da sociedade. descreve em seu artigo 1º expressa-se que a mesma se destina de modo amplo a “[...] assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Esta lei frisa ainda alguns conceitos fundamentais para pensarmos sobre o processo inclusivo, entre elas citamos a acessibilidade, o desenho universal, às tecnologias assistivas e enfatiza de modo detalhado a definição sobre as barreiras. Este ponto chama a atenção, pois é algo que deve ser constantemente para entendermos e lutarmos para derrubar as diferentes barreiras existentes na sociedade. Sendo assim, o artigo 3º, inciso IV especifica que barreiras como sendo:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança (BRASIL, 2015).

Essa definição visa a compreensão por parte de todos o que pode impedir as pessoas com deficiência de exercer e participar em igualdade com as demais pessoas e facilitar o acesso permanente à educação.

Em relação ao direito à educação, os artigos 27, 28, 29 e 30, estabelecem a educação como um direito da pessoa com deficiência, no qual deve ser assegurada uma educação inclusiva. Além disso, estabelecida em qualquer etapa de aprendizagem, de forma que essas pessoas devam desenvolver suas aptidões, capacidades cognitivas e sociais (BRASIL, 2015). Dentre os artigos dispostos no capítulo IV que trata do direito à educação, destacamos o artigo 28, inciso IV, que aponta para a responsabilidade do poder público de assegurar medidas, tais como: “[...] adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino”

(BRASIL, 2015). Entendemos que assegurar tais medidas se configuram como uma conquista social, que garante o direito e a dignidade da pessoa humana na perspectiva da igualdade, equidade e exercício pleno de direitos.

Em síntese, refletir sobre os aspectos legais na perspectiva da educação inclusiva é de suma importância, pois, estas asseguram e viabilizam o direito de todo e qualquer cidadão. Entender o significado da inclusão e compreender as ações que fomentam a efetivação de uma educação para todos a partir de pressupostos permite reconhecer que direitos foram adquiridos e a busca por sua efetivação nas práticas educacionais deve ser constante.

### **3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), é um direito que envolve todas as pessoas com deficiência, desde a educação infantil ao ensino superior. O AEE nasce da necessidade da atenção particular aos estudantes com algum tipo de deficiência. Este atendimento é realizado na Sala de Recursos Multifuncionais e o seu objetivo é atender as necessidades educacionais dos alunos com deficiência. Deste modo, para entendermos melhor sobre avanços da educação inclusiva e o direito de uma educação de qualidade adentrarmos nas discussões sobre o AEE, focando nas suas características, papel, objetivos, bem como em aspectos da docência neste espaço escolar.

O AEE foi criado com a finalidade de apoiar e de orientar professores que trabalham com alunos público-alvo da educação especial, isto é, deficiência sensorial, física, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação. De acordo com o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Educação Especial:

O AEE é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos de acessibilidade, em que o fator principal é eliminar barreiras para plena participação dos alunos, considerando as necessidades de cada um (SEESP/MEC, 2008).

Conforme o exposto este tipo de atendimento busca dar mais subsídios para o processo de escolarização dos estudantes com deficiência, levando em consideração as limitações. Mas também suas potencialidades, além das

necessidades de cada um para, procurando nesse processo criar meios, ou seja, recursos, técnicas para suprimir barreiras e promover a inclusão.

O ensino ofertado no AEE não pode ser retratado como um espaço de reforço escolar. De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Básica (2008, p. 16) “As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização”, logo é necessário compreender que ambos os atendimentos têm suas especificidades e o AEE deve ser utilizado de modo complementar ou suplementar. Este atendimento se caracteriza ainda por práticas de ensino que buscam atender ao aluno com deficiência com base em suas necessidades de aprendizagem. Materiais táteis, Soroban (ábaco), Tecnologias de informação e de comunicação (TICS), da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e do código Braille, que são práticas que ajudam na formação do aluno.

Referente ao local de realização do AEE fica determinado que este pode ocorrer na escola que o aluno estudou ou ainda em escolas polos onde as salas de recursos de multifuncionais estejam em funcionamento. De acordo com Resolução nº4/2009, Art.5, o AEE deve ser:

Realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL, 2009, p. 2).

O trecho em análise nos permite argumentar que independente da instituição ter o AEE são necessárias medidas para assegurar o atendimento em outros espaços, isso significa que o aluno tem mais uma vez a garantia de um atendimento que lhe permita ter mais acesso e ferramentas para aprender. Nas palavras de Fávero (2007, p. 15-16):

[...] o simples fato de referir a pessoas com deficiência e seu direito à educação faz com que surja, de imediato, a noção de que é uma diferenciação mais que válida, necessária de tão acostumados que todos estão a identificar tais pessoas como titulares de um ensino especial. [...] este verdadeiro desafio, que coloca em xeque o costume de associar pessoas com deficiência a um ensino diferente apartado, porque as soluções que podem surgir disso, além de garantir às pessoas com

deficiência o seu direito de igualdade, talvez seja uma contribuição para melhoria da qualidade de ensino em geral.

Cabe à escola elaborar estratégias de aprendizagem para um bom atendimento do aluno. Nesta ótica, o AEE é uma ferramenta que pode contribuir para identificar, organizar recursos pedagógicos, em outras palavras, trata-se de um serviço muito importante que é oferecido nas escolas regulares. De modo algum esse apoio deve ser caracterizado como reforço escolar, mas deve constituir-se como conjunto de procedimentos específicos, mediadores e auxiliares para o processo de apropriação, construção e produção de conhecimento (MELO, 2008; BURKLE, 2010).

Na rede escolar o AEE deve funcionar deste modo: as pessoas com deficiência são incluídas na sala de aula da rede comum de ensino com os demais alunos, e, em turno inverso ao da escolarização são atendidos na sala do AEE. E assim, o professor deste espaço, propõe em seu trabalho situações para que o aluno possa interagir e ao mesmo tempo adquira uma postura dinâmica de apropriação do saber. A busca por alternativas para enriquecer as práticas para contemplar as diversidades de cada pessoa com deficiência deve ser um dos focos para que as mediações possam ser consistentes e efetivas. É importante destacar ainda que, o professor do AEE deve trabalhar juntamente com o professor da sala regular para um bom desempenho do aluno.

Na educação infantil, os serviços de apoio pedagógico especializado poderão ser desenvolvidos por professor itinerante especializado em educação especial e infantil, que participará da observação e do acompanhamento do processo de desenvolvimento e aprendizagem nas atividades escolares, avaliará e ajudará a elaborar objetivos, a delinear os conteúdos, as estratégias e procedimentos relativos à dinâmica da sala de aula e de toda a rotina escolar. Inclui-se, nessa forma de apoio pedagógico especializado, o professor intérprete das linguagens e códigos necessários à aprendizagem, à comunicação e locomoção (BRASIL, 2006, p. 33).

Os serviços de apoio pedagógico desenvolvidos no contexto escolar têm por objetivo auxiliar o professor no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Conforme as necessidades educacionais especiais, este auxilia a escola a encontrar respostas educativas para tais necessidades, desenvolvendo estratégias para a adaptação do currículo e práticas alternativas para o processo de aprendizagem dos educandos.



De acordo com a Resolução de Nº 436/2012, no Artigo 9º, o professor do AEE tem a função de identificar e elaborar recursos pedagógicos que viabiliza a inclusão dos alunos com necessidades educacionais no ambiente escolar. Levando o real objetivo de estimular através dos recursos confeccionado a autonomia desse aluno.

Na próxima seção será abordado acerca do papel do professor no AEE, de modo mais detalhado, discutiremos sobre o papel familiar no processo da aprendizagem do aluno e da relevância da parceria entre o ensino comum e o AEE.

### **3.1 O professor do AEE: atuação em prol da educação inclusiva**

O profissional da educação é responsável pelo trabalho educacional pedagógico. Nos diferentes espaços de aprendizagens o professor tem objetivos definidos, entre os quais, citamos a busca por mediações consistentes que culminaram na construção de conhecimentos. No contexto da inclusão escolar dois espaços, quais sejam, a sala de aula comum e a SRM são utilizados para a realização dos processos de ensino e aprendizagem. Assim sendo, a colaboração entre professores que atuam nestes espaços é uma forma de minimizar as dificuldades encontradas pelo aluno, além de proporcionar um trabalho direcionado em prol da inclusão escolar. Para tanto faz-se necessário que haja informações consistentes sobre a relevância deste trabalho em parceria e da colaboração contínua.

De acordo com a legislação brasileira, tais como, a LDBEN (1996), a resolução CNE nº 2 (2001), a política de educação especial PEE, (BRASIL, 2008a), a resolução CNE/CEB nº 4 (2004), dentre outras leis, é fundamental que haja formação docente. Referente ao professor do AEE, a Resolução nº 4/2009 em artigo 12 é enfática ao expor que “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). Logo, é necessário que além da formação docente este profissional se dedique para ter conhecimentos consistentes na área específica que é objeto de seu trabalho, ou seja, o público-alvo da educação especial.

Sendo assim, há ainda o foco sobre a formação continuada, que tem como objetivo criar possibilidades para que estes profissionais possam continuar suas

apropriações em prol da aprendizagem de todos os alunos. E inserido neste cenário está o aluno do AEE tenha uma educação de qualidade.

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, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, p.11).

O profissional especializado no AEE precisa estar preparado para se inserir nesta caminhada, pois sua abordagem deve ser humanista, um olhar voltado para a aprendizagem do aluno. A finalidade de tal preparação também tem sua importância diante da necessidade de oferecer caminhos para professores do ensino comum que atuam com alunos público-alvo da educação especial. Assim, as contribuições entre o professor do AEE e o professor da sala comum, poderão efetivar intervenções eficazes para a aprendizagem do aluno e para sua inclusão. Essa atuação considera o público-alvo da educação especial, visando a garantia de acesso, a permanência e aprendizagem no ensino comum. Uma das ações que viabiliza esse processo é o Atendimento Educacional Especializado.

Também é de competência do professor do AEE, criar um plano de atividades juntamente com os professores das salas comuns, pois é através desse plano que a escola e a família têm em mãos como ocorrerá o desenvolvimento do trabalho articulado. Este deve conter as informações sobre como o aluno está desenvolvendo suas atividades, aspectos emocionais e sociais do aluno.

Com um trabalho articulado que deve buscar o desenvolvimento do aluno, a Resolução nº 4/2009 ainda especifica no artigo 13 a necessidade de articulação entre todos os envolvidos no processo educacional do aluno com deficiência, neste caminho que deve ser trilhado está:

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;  
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, 2009).

É notório que essas atribuições nos possibilitam analisar a relevância da constante formação deste profissional para atender demandas tão complexas e necessárias. Isso significa que as articulações com os professores de sala de aula comum, promovendo ao aluno o processo de escolarização são pontos centrais para a inclusão.

Booth e Ainscow (2002) priorizam a atenção para a escola em contraposição a outras concepções que focalizam nos alunos em situação de inclusão as dificuldades a serem superadas. Na concepção destes, os obstáculos ao aprendizado e à participação de todos os alunos são tidos como desafios da escola. A partir disso, os autores criaram um Index que verifica o quanto uma escola é inclusiva e o quanto ela pode vir a ser mais inclusiva, por decisão de seus próprios integrantes (CROCHICK et al., 2011, p. 169).

É importante destacar que ainda muito se tem a avançar, contudo as escolas têm a função de atender todos os alunos, percebendo-os como indivíduos com possibilidade de aprendizagem. O uso de metodologias diversas que possibilitem a oportunidade de recursos direcionados às pessoas com deficiência, entre outros, são reflexões a serem feitas para que o processo inclusivo seja consistente. Nesse sentido, o professor como um dos profissionais envolvidos deve ter conhecimento e consistência para promover mudanças. Conforme destaca Mittler (2003, p.184) entende que “[...] os professores precisam de oportunidades para refletir sobre as propostas de mudanças que mexem com seus valores e com suas convicções, assim como aquelas que afetam suas práticas profissionais cotidianas”.

Portanto, o entendimento sobre os processos pedagógicos dos alunos com deficiência é fundamental, assim como as mudanças necessárias para que atitudes possam gerar envolvimento maior com a educação inclusiva. Nesse processo encontra-se o professor do AEE, que diante de desafios encontrados na educação especial já existente, tem a função de trabalhar potencialidades, desenvolver recursos, orientar e contribuir para que família e docentes do ensino comum possam contribuir com o desenvolvimento de alunos com deficiência. Na seção a seguir será abordado acerca das tecnologias assistiva, recursos estes que são usados para proporcionar e ampliar as habilidades funcionais das crianças com deficiência com o intuito de promover a autonomia e inclusão.

### 3.2 Tecnologias Assistivas para a mediação do ensino

*A Tecnologia Assistiva (TA) é fruto da aplicação de avanços tecnológicos em áreas já estabelecidas. É uma disciplina de domínio de profissionais de várias áreas do conhecimento, que interagem para restaurar a função humana. Tecnologia Assistiva diz respeito à pesquisa, fabricação, uso de equipamentos, recursos ou estratégias utilizadas para potencializar as habilidades funcionais das pessoas com deficiência. A aplicação de Tecnologia Assistiva abrange todas as ordens do desempenho humano, desde as tarefas básicas de autocuidado até o desempenho de atividades profissionais (BRASIL, 2009, p. 11).*

Em seu real significado a TA beneficia todos aqueles que possuem alguma dificuldade e até uma mobilidade reduzida que pode ser permanente ou temporária. Na visão de Sasaki (2003, p. 31) a TA “têm proporcionado a valorização, integração, e inclusão dessas pessoas, promovendo seus direitos”. Em conformidade com a citação que inicia esta seção é importante registrar que “Tecnologia Assistiva diz respeito à pesquisa, fabricação, uso de equipamentos, recursos ou estratégias utilizadas para potencializar as habilidades funcionais das pessoas com deficiência” (BRASIL, 2009, p.11). Nesta ótica, pensar sobre TA significa pensar em possibilidades que auxiliem uma pessoa com deficiência a ter mais oportunidades, independente da área, para que sua autonomia seja exercida de forma funcional.

O Decreto nº 5.296, de 2 dezembro de 2004, afirma que as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida têm o direito de atendimento de ordem prioritária e acessibilidade. Caso não seja cumprido o previsto pelos órgãos responsáveis, estes estarão sujeitos a sanções administrativas civis. A tecnologia Assistiva abrange todas as áreas no âmbito educacional, deste modo Bersch (2013, p. 12), afirma:

Quando ela é utilizada por um aluno com deficiência e tem por objetivo romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam/impedem seu acesso às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos por ele; quando favorecem seu acesso e participação ativa e autônoma em projetos pedagógicos; quando possibilita a manipulação de objetos de estudos; quando percebemos que sem este recurso tecnológico a participação ativa do aluno no desafio de aprendizagem seria restrito ou inexistente.

Ao controlar um computador por meio de sopros ou até mesmo movimentos involuntários com apenas um músculo do corpo já se torna um passo para as pessoas com comprometimento severo. Desta forma, o acesso dessas pessoas a esses recursos tecnológicos, como por exemplo, o computador a internet deve deixar de ser um recurso a ser usado em segundo plano. Para as pessoas com deficiência, o acesso a esses recursos torna-se um direito essencial que favorece o exercício pleno da cidadania.

Como mencionado anteriormente, Pelosi (2008, p. 50) nos esclarece que a Tecnologia Assistiva abrange áreas como a “Comunicação Alternativa e Ampliada; a mobilidade alternativa; o acesso ao computador; aos ambientes e as adequações às atividades de vida diária, ao transporte, aos equipamentos de lazer e aos recursos pedagógicos”.

Por isso, o acesso as TA, como computador e a internet, em que muitas vezes essas pessoas que acessam essas tecnologias não são notadas. Para as pessoas com necessidades especiais esses recursos são essenciais para a aprendizagem de cada um desses alunos.

Dentre as modalidades de TA destacam-se algumas de suma importância, de acordo com Bersch e Pelosi (2006, p. 09) estas pode ser:

- Recursos pedagógicos adaptados;
- A Comunicação Alternativa;
- Recursos de acessibilidade ao computador;
- Recursos para as atividades de vida diária;
- Adaptações de jogos e brincadeiras - recreação;
- Equipamentos de auxílio para pessoas cegas e com baixa visão;
- Equipamentos de auxílio para pessoas surdas ou com perdas auditivas;
- Controle de ambiente;
- Adequação postural;
- Mobilidade alternativa;
- Órteses e próteses;
- Projetos arquitetônicos para acessibilidade.

Todas essas modalidades de TA são usadas nas escolas comuns que possuem (SRM), e também nas escolas especializadas para o atendimento de alunos com deficiência. O professor que trabalha com esses recursos têm o papel fundamental de identificar quais os recursos e equipamentos podem ser usados na aprendizagem de cada aluno. Entretanto as escolas que não possuem SRM, devem encaminhar os alunos para o atendimento especializado em escolas polo (BERSCH; PELOSI, 2006).

Ainda segundo o autor citado anteriormente o uso de TA e seus diferentes recursos usados na vida da pessoa com deficiência pode possibilitar a facilidade na aprendizagem. De modo que, as vantagens para a pessoa com deficiência são

maiores, pois através do uso da TA são capazes de buscar a sua independência e inclusão. Através desses recursos, atividades cotidianas podem ser melhor realizadas favorecendo mais possibilidade de autonomia, como por exemplo, o uso de recursos de acessibilidade ao computador com equipamentos e softwares, que possibilita o acesso às pessoas com deficiência em diferentes situações, enfim, a promoção do uso desses dispositivos com autonomia. Citamos ainda o usos de teclados modificados, acionadores de mouse, reconhecimento de movimento, ou voz, com comando, os leitores de braile, e lápis, giz de cera, cadeira adaptada, dentre inúmeros outros recursos adaptados de acordo com as necessidades de cada aluno.

Esses recursos podem ser usados em sala de aula e em outros ambientes da escola, por exemplo, no pátio, nos corredores. Para tanto é necessário conhecimento pois para “[...] a utilização de recursos pedagógicos de acessibilidade na escola, temos de estar atentos às características do aluno, à atividade proposta pelo professor e aos objetivos educacionais pretendidos na atividade em questão” (SARTORETTO; BERSCH, 2010, p. 9). Cabe aos profissionais de educação, ao usar os recursos pedagógicos de acessibilidade, saber lidar com esses recursos nas atividades propostas, levando em consideração a deficiência desse aluno.

Partindo desse enfoque, os recursos da Tecnologia Assistiva, são considerados uma importante estratégia à acessibilidade direcionada a inclusão escolar de alunos com deficiência, Na visão de Bersch (2013, p. 65) estes diferentes recursos tem o intuito de contribuir para “[...] maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho”. Muitos destes recursos podem estar presentes no cotidiano, serem de baixo custo, podem ser desenvolvidos com materiais encontrados nas residências, no comércio, dentre outros lugares. Estes também podem ser considerados tão comuns que passam despercebidos. De acordo com Manzini (2005, p. 82):

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia a dia. Ora eles causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência física.

Os recursos de TA podem variar de uma simples bengala a um complexo sistema computadorizado. Esses recursos podem ser elaborados equipamentos de comunicação alternativos, computadores, software especiais acionadores, conforme mencionado anteriormente.

A TA tem demonstrado vantagens para com os alunos com deficiência, dentre essas vantagens focamos a aprendizagem intelectual, motora, psíquica, exigindo assim, a articulação da teoria e prática do professor. Cada aluno tem um tipo de deficiência específica, como por exemplo, auditiva, visual, física, múltipla, entre outras, logo, exigirá um olhar diferenciado por parte do professor. Destacamos que a TA é uma ferramenta muito importante para ser usada com as pessoas com deficiência, cabe ao professor usá-la de acordo com as necessidades de cada aluno, pois existem alunos com a mesma deficiência, mas que apresentam limitações distintas.

Ressaltamos ainda que, o uso da TA poderá proporcionar melhoria na qualidade do atendimento pedagógico na perspectiva da inclusão escolar, visto que se atende à deficiência e a especificidade de cada aluno. Partindo desse olhar da inclusão escolar mudanças serão necessárias para um uso dessas tecnologias. Como as adaptações curriculares, mudanças de grande importância e de pequenas melhorias para o ensino, mudanças na estrutura física escolar.

Portanto, conhecimentos sobre diferentes formas e instrumentos referentes a TA é fundamental no processo de inclusão escolar. A SRM nesse contexto tem recursos que viabilizam a interação e a participação do aluno com deficiências no ambiente escolar, capacitando o aluno para o exercício da autonomia. Contudo, embora a escola ofereça profissionais qualificados, espaços adequados e preparados com diferentes recursos como a TA, enfim, faça o seu papel, sempre existirá a necessidade da participação familiar no processo escolar do aluno. Compreendendo a importância desta parceria fundamental na próxima seção será abordado sobre a família no desenvolvimento educacional do aluno com deficiência.

### **3.3 Família em parceria com a escola na formação educacional do aluno com deficiência**

Para um bom desenvolvimento do aluno com deficiência faz-se necessário um suporte articulado, assim a escola e a família devem ser parceiras nesse processo. Este é considerado um fator fundamental no desenvolvimento educacional deste aluno, mas, tal fator torna-se um grande desafio na participação dos pais na vida escolar de seus filhos. Observa-se um jogo de responsabilidade direcionada para somente para um dos dois lados. Nesta ótica, pode ocorrer de os professores, por sua vez, responsabilizar os pais por não fazer parte do processo de aprendizagem dos filhos, por outro lado, em algumas situações é possível que a família atribua a culpa à escola pelo não desenvolvimento educacional do aluno.

Essa problemática poderá ser resolvida se a escola e a família trabalharem juntas para a evolução no processo do aluno. As duas instituições devem manter sempre o diálogo, o respeito e a parceria, uma vez que são responsáveis pela formação de um mesmo sujeito. Cambuzzi (1998, p. 90), em seu trabalho, afirma que:

É importante notar que as famílias são imprescindíveis no processo educacional dos filhos, pois, as crianças demonstravam que estavam desenvolvendo autonomia, conscientização do outro e a convivência em grupo. Lembra que vale salientar que é fator fundamental a parceria escola/família, pois são agentes de transformação em termos individuais e, coletivamente, favorecem a mudança de visão, ainda distorcida, que a sociedade tem a respeito do deficiente.

A interação familiar no processo educacional do aluno é uma forma de ajudar no processo educacional. Esta deve ser orientada e motivada, acreditando que esse seja o melhor passo para proporcionar suporte e posteriormente autonomia no processo escolar de seu filho. Entende-se que a família tem certo receio quando é chamada na escola para as reuniões. Então, este aspecto pode se configurar em ausência no ambiente escolar, como consequência a inviabilidade de conhecer sobre a evolução do filho, bem como as possibilidades de maior engajamento em prol das aprendizagens.

Para a criança com deficiência a parceria entre a escola e a família é de suma importância para a sua evolução escolar, pois “O envolvimento dos pais proporciona benefícios a vários níveis: às crianças, aos pais, às escolas é, generalizando, infere melhorias na sociedade democrática” (DAVIS, 1989, p. 37). Nesse sentido, os pais são os cooperantes do ensino e da aprendizagem do aluno, a família toma



conhecimento sobre o desenvolvimento da criança. A escola e a família devem caminhar de mãos dadas no processo de aprendizado do aluno.

[...] Estudos relacionados ao desenvolvimento paterno revelam o grande valor de pais bem informados como parte da equipe de reabilitação. Contudo, os pais só poderão prestar alguma ajuda se forem tratados com a mesma dignidade, consideração e respeito que qualquer outro membro da equipe poderia esperar [...] (BUSCAGLIA, 1993, p. 283).

É importante destacar a importância dos pais na vida escolar de seus filhos, sendo essencial sua plena participação para que o discente estabeleça vínculo e desenvolva suas habilidades no âmbito escolar. Nesse sentido, Cury (2003, p. 54), complementa que a importância do trabalho realizado pela escola de forma cooperativa com os pais, famílias e professores, quando afirma: “Pais e professores são parceiros na fantástica empreitada na educação”. O autor salienta que tanto a escola quanto os professores são os facilitadores dessa educação voltada para o aluno com deficiência. Nem a escola nem a família e professores, pode excluir o aluno desse processo, ao contrário, a escola deve aproximar a família da escola e juntos estarem inseridos no processo de aprendizagem do aluno.

Assim sendo, um dos aspectos acerca da participação dos pais na vida escolar é a sua participação em casa com vistas a ter um melhor desempenho dos filhos em relação a ajuda das atividades de casa. Assim ao se reportar a este ponto, Paro (2000, p. 38-39) explica que “[...] desde a um carinho ou afeto que pode parecer, em princípio, não relacionado com a vida escolar do aluno, até uma intervenção mais ostensiva, ajudando nas lições de casa” podem ser ações que a família deve buscar para auxiliar no desenvolvimento escolar. Consoante a isso é relevante acentuar que os pais possuem um papel muito importante nesse aspecto, podendo gerar espaços que estimulem as crianças. Conforme Lazzaretti e Freitas (2016, p. 04) “[...] o diálogo e as vivências são aliados nesse ambiente, pois favorecem a estimulação e o vínculo de confiança entre os pares”.

A família nesse processo pode criar um espaço de desenvolvimento de relações entre suas ações e o espaço escolar, haja vista, “[...] a participação da família na escola é uma necessidade para a resolução de diversas problemáticas referentes ao desempenho do aluno (LAZARETTI; FREITAS, 2016, p. 05). Os autores ainda complementam essa argumentação quando asseveram que:

O conhecimento de valores e as práticas educativas adotadas em casa refletem na escola e vice-versa. Por isso, a escola deve adequar o seu projeto Político Pedagógico à finalidade de inserir um espaço que busca valorizar, trabalhar e reconhecer essas práticas educativas e utiliza-las como fonte de recursos nos processos de aprendizagem, levando em considerações as diferenças culturais, decisões coletivas e formação para a cidadania (LAZARETTI; FREITAS, 2016, p. 06).

É preciso enfatizar a importância que a formação familiar de cada sujeito, pois, desde seu primeiro contato com a esfera escolar e ao longo de sua vida social, o educador precisa compreender a realidade do discente. A escola deve agir para possibilitar que seu espaço seja acolhedor e motivador levando em consideração as vivências familiares. Quando nos referimos aos alunos com deficiência estes aspectos devem ser ainda mais correlacionados para que esta parceria possa ser efetivamente produtiva, levando o aluno a ter mais possibilidades de avançar cognitivamente e socialmente.

Em suma, o trabalho desenvolvido em parceria – família e escola – pode proporcionar ganhos significativos no estímulo da aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência. Assim, a instituição familiar deve atuar como auxiliar nesse processo, garantindo que a formação da pessoa com deficiência não seja responsabilidade exclusiva da escola. Desse modo, o desenvolvimento nos diversos aspectos essenciais para a aprendizagem desses discentes ocorrerá em conjunto e de forma colaborativa com a escola.

#### 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa. Para McDaniel (2004, p. 120), “[...] a pesquisa qualitativa pode ser usada para analisar as atitudes, os sentimentos e as motivações de um grande usuário”. Desta forma, a pesquisa busca compreender melhor as percepções dos participantes, aspecto que torna a pesquisa mais aproximada entre o entrevistado e o entrevistador.

Esta também se caracteriza como pesquisa exploratória e descritiva, nessa lógica, Gil (2002, p. 41), ao enfatizar o que expressa tais pesquisas destaca que “[...] esta tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, incluir levantamento bibliográfico e entrevista”. O citado autor ainda ressalta “[...] que o estudo descritivo tem como objetivo primordial à descrição das características de determinada população ou fenômeno” (Ibidem, p. 42).

O estudo apresenta uma abordagem qualitativa quanto aos modos de investigação. A pesquisa trabalhou com o procedimento técnico denominado levantamento, que de acordo com Gil (2002, p. 50) “[...] este procedimento envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”. Procedeu-se à solicitação de informação de um grupo de pessoas acerca do problema estudado, para em seguida, mediante a análise das respostas e interpretação, e por fim, obter os dados gerados para realizar a análise da pesquisa.

O universo da pesquisa foi uma escola do município de João Lisboa/MA, nesta pesquisa utilizamos o nome fictício Escola Municipal Caminhos do Saber. Esta atende a modalidade de Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais, nos turnos matutino e vespertino. Possui Atendimento Educacional Especializado (AEE), com aulas no período da manhã e tarde, conta com duas turmas que atende uma média de nove (09) alunos.

Para a concretização da pesquisa foi realizado inicialmente o convite para duas professoras que atuam na escola pesquisada (uma que atua no AEE e uma da rede comum de ensino). Após terem aceitado o convite foi encaminhado e explicado sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A). Conforme Conselho Nacional de Saúde (CNS) a resolução nº 510/16 expressa que:

O processo de consentimento e do assentimento livre e esclarecido envolve o estabelecimento de relação de confiança entre pesquisador e participante, continuamente aberto ao diálogo e ao questionamento, podendo ser obtido ou registrado em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante (CNS, 2016, texto digital).

Nesse sentido, com o respaldo deste documento procedeu-se aos demais passos da investigação. Desse modo, o documento foi elaborado em duas vias, uma cópia que permanece com o participante e outra para o pesquisador. Por questões éticas as professoras serão denominadas da seguinte forma: a professora do AEE – Maria e a professora da rede comum de ensino – Rose e suas falas estão destacadas em itálico.

O instrumento utilizado para a geração de dados foi a entrevista semiestruturada. Conforme Manzini (1991 p. 152) aponta que esta abrange temáticas “[...] sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas a entrevista”. Neste sentido, o autor ressalta que através da entrevista podem surgir novas informações de forma espontânea e as questões não estão limitadas a uma padronização. Ainda nessa lógica, a função da entrevista semiestruturada é auxiliar o pesquisador a conduzir a entrevista para o objetivo pretendido e obter a informação necessária. De acordo com Triviños (1987, p. 146):

[...] parte do questionamento básico, fundamentado na teoria e nas hipóteses que interessam à pesquisa, oferecendo-lhe uma diversidade de interrogativas a partir das respostas dos entrevistados (informantes), ou seja, no momento que o informante, seguindo espontaneamente a sua linha de pensamento, responde o questionamento feito pelo investigador, esta resposta poderá gerar uma série de novos questionamentos e a partir desse momento o informante passa a participar da elaboração do conteúdo questionado pela pesquisa.

Assim, o autor destaca que a entrevista semiestruturada deve ocorrer de forma fluída, e que possibilita o entrevistador como mencionado anteriormente, elaborar novas perguntas e direcionar a pesquisa de forma maleável. O autor destaca através de seus estudos que a pesquisa semiestruturada ou os roteiros feitos, não devem ser de forma amarrada ou limitar a pesquisa, mas, possibilitar perspectivas para analisar a interpretação do trabalho. Neste sentido, foram realizadas entrevistas com duas professoras – a professora da sala de aula do

ensino comum e a professora da Sala de Recursos Multifuncionais no dia 20 de novembro de 2021.

Diante de algumas especificidades do trabalho pedagógico de cada uma das docentes, optamos por elaborar dois roteiros de entrevistas, disponibilizados nos apêndices B e C. Estas ocorreram por intermédio do WhatsApp (áudio) e cada entrevista durou em média 15 minutos. Esta alternativa foi articulada em virtude da situação adversa ocasionada pela pandemia da Covid-19. O vírus causador dessa doença é altamente transmissível e exigiu por parte de todos os cuidados extremos, sendo o distanciamento social uma das ações, tornando inviável a participação pessoal. Assim após diálogo com as professoras esta foi a solução mais viável.

**O distanciamento social** é uma das medidas mais importantes e eficazes para reduzir o avanço da pandemia da covid-19. A doença é causada pelo vírus SARS-CoV-2, mais conhecido como o novo coronavírus. A transmissão ocorre de pessoa para pessoa, pelo ar ou por contato pessoal com secreções contaminadas, como: gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro, contato pessoal próximo, como toque ou aperto de mão, contato com objetos ou superfícies contaminadas, seguido de contato com a boca, nariz ou olhos (CARVALHO; NINOMIYA; SHIOMATSU, 2020, Texto digital).

O vírus tem a capacidade de ser passado de uma pessoa infectada para outra, mesmo que a outra não esteja apresentando nenhum sintoma. Nesse sentido, a solução viável e adequada com o distanciamento social, uso de máscaras, higienização das mãos. Por causa do distanciamento social, não foi possível a entrevista presencial com as professoras.

Após todo o processo realizado, as entrevistas foram transcritas. Após realizadas as leituras das respostas e análises foram pautadas com base no referencial teórico que serviu para o desenvolvimento da pesquisa. De igual modo, nos respaldamos em outros autores que se fizeram necessários para buscar a consistência necessária às discussões realizadas. Na seção seguinte destacamos os resultados da pesquisa, enfocando pontos pertinentes para atender aos objetivos aqui propostos.

## 5 PERCEPÇÕES SOBRE AEE: COM A PALAVRA AS DOCENTES

O AEE é um trabalho que deve ser realizado de forma interligada ao ensino comum; contudo, ainda ocorrem situações de desconhecimento sobre a relevância desse atendimento. Com o propósito de compreender a temática em estudo a partir da percepção daqueles de que estão envolvidos nesse processo, realizamos análises que se pautaram em entrevistas semiestruturadas junto às professoras que atuam em uma escola do município de João Lisboa/MA. É importante ressaltar que foram utilizados nomes fictícios para resguardar a identidade das participantes da pesquisa Maria para a professora que trabalha no AEE e Rose para nos referirmos a que trabalha na sala da rede comum de ensino. Para especificar o processo formativo das participantes e tempo de atuação com alunos com deficiência apresentamos o Quadro 1.

**Quadro 1** – Formação acadêmica das participantes e tempo de atuação com alunos com deficiência

PARTICIPANTES	FORMAÇÃO INICIAL	FORMAÇÃO CONTINUADA	TEMPO DE ATUAÇÃO COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
<b>Maria</b>	Pedagogia	Especialização em Educação Especial	Três (03) anos
<b>Rose</b>	Pedagogia	-----	Nove (09) anos

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As profissionais possuem formação em Pedagogia. Em contrapartida, apenas Maria possui formação continuada em educação especial e a experiência de três anos de atuação com alunos com deficiência. Enquanto Rose resalta que trabalha na educação há nove anos e que já teve experiência com alunos com deficiência em torno desses anos.

[...] A formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão (BRASIL, 2005, p. 21).

A formação continuada se torna imprescindível na atuação do profissional na perspectiva da educação inclusiva, pois suas práticas poderão ser mais direcionadas para a deficiência específica desse aluno. Nessa ótica fica perceptível que há a necessidade formativa para a professora que está em sala de aula lidando com alunos com deficiência. Sobre o quantitativo e quais deficiências são atendidas na SRM, a participante Maria, que é atuante neste espaço, não respondeu de forma explícita quantos alunos são atendidos nesta sala, a mesma destacou somente que essa quantidade varia. Quanto às deficiências atendidas, sua resposta enfatiza que são:

*[...] Em relação os tipos de deficiências são vários, hoje a maioria é DI deficiência Intelectual”, aí nós temos alguns autistas, têm síndrome de down, tem uma com paralisia cerebral tem duas com deficiência física e deficiência visual não cegueira só um pouco né, só a deficiência mesmo que não é cegueira (Maria).*

O atendimento ocorrido na sala de recursos multifuncionais conforme Maria descreve é que a demanda de alunos é muito grande, e esse atendimento pode ser duplas ou grupos ou ainda de modo individual. Acerca do atendimento em dupla, a Maria ressalta que esse atendimento vai depender da deficiência desses alunos para o atendimento, pois conforme a mesma destacada. Conforme a Resolução CNE/CEB 2009 no art. 13. São atribuições do professor do AEE:

- 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 (BRASIL, 2009).

Conforme a citação acima descrita, é atribuição do professor do AEE organizar o tipo e o número de alunos a serem atendidos na sala SRM. Verifica-se no documento em análise as diferentes atribuições que este profissional possui, assim torna-se claro a função do professor do AEE, em fazer a diferença na vida dos alunos com deficiências. Seu papel é de auxiliar em inúmeros aspectos, na formação do indivíduo com deficiência. Contudo, convém pontuar que, além de uma diversidade de atribuições, o quantitativo de alunos atendidos causa sobrecarga. De

acordo com Maria o número alto de alunos com deficiências sendo atendidos, parece ser um fator complicador que pode prejudicar o trabalho do profissional do AEE e a aprendizagem destes alunos.

Referente às metodologias aplicadas para os alunos com deficiência, conforme Maria destaca, são produzidas de materiais de acordo com a deficiência de cada aluno e que venha oferecer à acessibilidade para diminuir as barreiras encontradas na sala comum ou na vida cotidiana.

*[...] As estratégias geralmente são elaborar e produzir algum material né, recursos que venha dar uma acessibilidade para diminuir essas barreiras que ele encontra na sala de aula comum ou na vida mesmo social a gente sempre está levando em consideração de acordo com cada deficiência o que ele mais precisa no momento aí, é produzir matéria para que esse aluno venha ter mais facilidade para a aprendizagem (Maria).*

A fala de Maria evidencia a preocupação quanto à aprendizagem do aluno na sala de aula da rede comum de ensino, levando em consideração a criação de recursos de acordo com a deficiência do aluno. Já Rose ressalta que as estratégias usadas são a inclusão desses alunos nos ambientes escolares, caso haja alguma dificuldade no processo de aprendizagem é confeccionado atividades que irão atender às necessidades desses alunos.

*[...] Então é assim, e o que nós trabalhamos os métodos são esses, são tarefas simples, são tarefas conforme a dificuldade da criança, trabalhamos às vezes o lúdico com algumas brincadeiras que venha despertar o interesse pela aprendizagem e que essa criança acima de tudo isso venha se sentir bem na sala de aula (Maria).*

Conforme as respostas, as estratégias usadas pelas profissionais para o desenvolvimento educacional dos alunos visam sempre à evolução da aprendizagem desses alunos. Tal aspecto leva ao entendimento de que o professor da sala do AEE seja dinâmico e criativo, sendo o facilitador do processo de ensino-aprendizagem do aluno. Este deve trabalhar as peculiaridades ao longo desse processo de escolarização, desta forma esse atendimento deve estar articulado com a proposta de ensino pedagógico do ensino comum para que juntos possam determinar estratégias para o desenvolvimento dos alunos.

A tecnologia Assistiva é uma área de conhecimento de suma importância, pois as características a qual engloba os produtos, recursos que envolvem a autonomia e a participação plena da criança com deficiência nos diferentes



ambientes. Desta forma, Maria ressaltou a contribuição destes recursos como estratégias em sua metodologia, na produção desses recursos para estar englobando os alunos nos ambientes educacionais. Ainda nesse sentido, Rose destaca a preocupação de incluir os alunos com deficiência nos ambientes escolares. Usando de recursos que envolvem a participação dos mesmos, nas atividades escolares, sempre colocando o aluno como o centro da aprendizagem, desenvolvendo atividades específicas para cada aluno com deficiência prezando todo tempo a aprendizagem destes alunos.

Nos interessou também averiguar a parceria entre a professora da sala de recursos multifuncionais e a professora da sala comum em prol do desenvolvimento do aluno.

*[...] Primeiro é acompanhamento com as atividades propostas, algumas sugestões a gente dá algumas sugestões porque tem alguns casos que os alunos precisam de adaptações das atividades curriculares aqueles alunos que tem uma deficiência maior que ele acompanhar o conteúdo de uma forma mais simples, tem outro que acompanha normal porém a avaliação do professor precisa ser mais delicada voltada de acordo com que o aluno aprende não cobrar muito dele (Maria).*

*[...] Assim, que eu já vivenciei foi que essa parceria nosso é em questão de diálogo que eles vêm conversar comigo, muitas vezes eu conversava com a moça que trabalhava na sala de recursos e com estava o andamento da criança, e vice e versa ela conversava comigo é muitas vezes ela me procurava e falava assim; olha se você precisa de um recurso de um brinquedo de algo eu tenho aqui na sala (Rose).*

Neste sentido, Maria destacou que acompanha as atividades propostas pelo professor da sala comum e de acordo com essas atividades sugere algumas sugestões. Ficou perceptível ainda o quanto o docente frisou a importância acerca do diálogo entre ambas as professoras. Para contribuir com esta discussão enfocamos o exposto por Ropoli et al (2010, p. 23) ao destacarem que:

O professor de AEE acompanha a trajetória acadêmica de seus alunos, no ensino regular, para atuar com autonomia na escola e em outros espaços de sua vida social. Para tanto, é imprescindível uma articulação entre o professor de AEE e os do ensino comum.

O trabalho colaborativo desses profissionais não deve ser pautado em sobrepor um ao outro, ou seja, ver apenas um lado, mas deve haver uma articulação entre o professor do AEE e o professor da sala comum. Assim sendo, Rose afirmou acerca do trabalho colaborativo e que há um diálogo com Maria sobre o

desenvolvimento do aluno na sala de aula e se há necessidade de algum recurso para ser usado na sala de aula, deixando claro que está sempre à disposição da sala comum. A seguir o trecho destacando o ponto em análise:

*[...] Essa parceria ela é mais ou menos assim, ela é em questão de uma conversa que tinha entre nós professores e o pessoal que trabalhava no AEE, e sempre tinha essa parceria para saber como estava o desenvolvimento, como é que estava com o cuidador se precisava de um recurso ir lá na sala se acontecer alguma coisa na sala de aula recorrer a sala de recurso conversar ver o que aconteceu é assim mais ou menos assim o que eu vivenciei entendeu? Que a gente trabalha essa questão. (Rose).*

No discurso sobre a família Maria e Rose, enfatizam a dificuldade dos pais na participação escolar dos filhos.

*[...] A parceria que nós temos é conversar com os pais sempre estimulando a ele participar da sala de recurso e até mesmo na sala de aula porque tem muitos pais que às vezes não querem tá levando os filhos dele para escola para a sala de recursos porque dizem “há meu filho não aprende”, tem certo descaso, tem alguns pais que são bem presentes, que sempre estão lá, sempre estão cobrando e outros não! (Maria).*

*A dificuldade que eu falo é a questão da ausência. Tem muitos pais que não estão presentes, deixa só nos braços da escola, digamos assim, não tem a presença constante, a preocupação, aquela conversa, às vezes tem casos de ser chamado na escola e não comparece (Rose).*

Conforme exposto nas falas das participantes da pesquisa, a falta de parceria entre a família com a escola é algo que requer atenção de ambos os lados. Tal aspecto acaba afetando o desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência. De acordo com as falas das professoras parece haver uma despreocupação dos pais em relação à escola, por outro lado, também é possível inferir a necessidade de uma maior contribuição por parte da escola. Ou seja, esta deve buscar ações mais efetivas, o diálogo apontado por Maria é fundamental, mas faz-se necessário a valorização participativa dos pais na aprendizagem dos filhos.

Outro ponto que merece destaque é a tomada de consciência das famílias sobre seu envolvimento no processo educativo de seus filhos, pois “[...] a participação da família na escola é uma necessidade para a resolução de diversas problemáticas referentes ao desempenho do aluno. Por isso, é importante

compreender as diferentes famílias e descobrir a maneira de auxiliá-las” (LAZZARETTI; FREITAS, 2016, p. 05).

Não há dúvidas de que o contexto social em que esse aluno está inserido é um fator determinante para o seu desenvolvimento e desempenho no espaço escolar. Se o ambiente familiar não for satisfatório para a construção social, cognitiva e emocional, conseqüentemente esse aluno não obterá um rendimento escolar satisfatório. Logo, a escola deve ser a ponte para a parceria família e escola, sempre viabilizando e entendendo as questões sociais dos alunos inseridos no ambiente escolar; a família permanece mais informada com a relação aos seus direitos e responsabilidades, “Já os profissionais podem ter maior conhecimento sobre a história de vida e as necessidades da criança e da família (LAZZARETTI; FREITAS, 2016, p. 10).

Cabe ainda analisarmos o que expressa Maria, ao destacar que os pais comentam: “[...] *meu filho não aprende*”, ponto que apresenta um indicativo de que não acreditam no trabalho realizado pela professora do AEE em prol do desenvolvimento de seus filhos. Ainda nesse sentido, há outros pais que buscam sempre estar atentos ao que se passa na vida escolar de seus filhos. Diante do exposto é possível afirmarmos que para a realização de um trabalho pedagógico qualitativo e coerente a parceria da família é essencial e que a maior dificuldade está na participação dos pais no que se refere ao acompanhamento, confiança no trabalho realizado e na potencialidade de seus filhos para as aprendizagens que a escola oferece.

No que compete ao direito de aprendizagem dos alunos com deficiência a escola visa à melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, bem como as perspectivas para o desenvolvimento e socialização neste ambiente. A escola deve buscar consolidar o respeito às diferenças, quebrando as barreiras existentes. Com este entendimento será possível que pais tenham mais segurança e compreendam que a escola e o AEE, tem a função de colaborar organizando recursos pedagógicos, eliminando barreiras para a plena participação do aluno na sociedade. Pois entende-se que a família se constitui em uma das mais importantes instâncias para a participação deste aluno na escola. Dito isto, é fundamental que seja realizado um trabalho informativo para todos os pais sobre as ações da escola, os objetivos e o processo educacional como um todo.

Como esta pesquisa foi desenvolvida em meio à pandemia, nesta lógica buscamos entender como se deu este processo junto aos alunos com deficiência. Nos discursos de Maria e Rose ficou enfatizado que estão trabalhando de forma remota com esses alunos colocando atividades e conversando com a família sobre como está sendo a evolução do aluno com deficiência, deixando claro que o trabalho remoto não é igual ao presencial. Shimazaki et al. (2020, p. 9) apontam que:

É indiscutível que o ensino remoto se apresentaria como um sistema de ensino distante da realidade de muitas crianças e jovens, assim como o acesso aos conhecimentos científicos, necessários ao seu desenvolvimento psíquico. Esse modelo moderno de ensino exclui aqueles que não conseguem se adequar às necessidades básicas que a tecnologia exige.

Quando se trata de uma pessoa com deficiência em relação a sua aprendizagem são abordados vários meios para ocorrer essa aprendizagem, comunicação, memória, gestos, brincadeiras, obviamente requer maior atenção. Em sala de aula, em um formato presencial, o aluno com deficiência requer maior atenção do professor, pois o mesmo é o que o acompanha nas atividades, nas brincadeiras, as quais são propostas pelo educador. Já em um momento de ensino remoto, a proposta pedagógica é diferente precisa se adaptar para adequar as necessidades de cada aluno, por muitas vezes essas adaptações não irão contemplar todos os alunos.

No que tange os desafios para um trabalho articulado baseado no paradigma da educação inclusiva, Maria e Rose acentuam:

*[...] Mas que pra isso precisa né, o estado o município precisa está investido nesses alunos nós não podemos cruzar os braços e achar que só colocar ele na sala de aula norma numa sala de aula comum junto os outros e que eles vão aprender que eles vão desenvolver dessa forma não, é preciso que esteja todo mundo em parceria a família conhecer esse processo que eles são capaz, os professores precisam ter uma formação também, uma formação continuada nessa área porque ele se depara com um aluno com vários tipos de deficiência, é aí o que fazer dentro de uma sala de aula? Ele nem vai saber avaliar aquele aluno, porque para avaliar ele não é ele saber aquele conteúdo não, é avaliar de acordo com que ele vem desenvolvendo o que ele vem aprendendo da forma dele e no tempo dele né. E a parceria entre escola, a família e a sociedade que a sociedade também precisa ver esses alunos, essas pessoas como um ser humano que precisa ser visto pela sociedade (Maria).*

*Assim, levando na minha percepção o desafio e na questão das metodologias de ensino, que isso aí já é normal não só com a criança deficiente não, cada aluno às vezes tem metodologias que eu uso funciona com um, já com outro não funciona e assim, o desafio e a gente ser esse*

*professor venha alcançar todos os alunos, que o aprendizado venha chegar a todos os alunos, ou seja, temos que usar de metodologias é temos que usar de recursos de pesquisa enfim, correr atrás então assim, em minha opinião o maior desafio é este (Rose).*

Ficou claro que as professoras Maria e Rose têm um grande apressado em desenvolver recursos para o desenvolvimento do aluno.

No que compete avaliar os alunos com deficiência as professoras reforçam que avaliar não é apenas medir conhecimento por notas, mas sim, levar em consideração o desenvolvimento destes alunos inseridos no ambiente escolar. As metodologias de ensino são voltadas para a aprendizagem dos alunos, com elaboração de recursos, para estarem trabalhando e avaliando o desempenho dos mesmos. Mas foram enfáticas ao citarem os desafios encontrados ao longo de suas experiências, entre os quais se destacaram: ensino remoto, acerca das metodologias adotadas, alta demanda de alunos na sala de recursos e por fim, a falta de participação dos pais na vida escolar dos seus filhos. Percebe-se mais uma vez que uma das maiores dificuldades encontrada nas percepções das professoras é a falta de interesse da família na participação escolar do aluno com deficiência.

Deste modo, é preciso que haja uma maior interação entre família e escola na perspectiva voltada ao aluno com deficiência no seu processo de aprendizagem. Nesta mesma vertente, ressaltamos acerca da participação das professoras envolvidas na pesquisa, é notória a real participação de ambas no que se refere ao desenvolvimento dos alunos com deficiências. Embora haja desafios, dificuldades encontradas no SRM e na sala de aula comum, ficou evidenciado que os docentes encaram a realidade colocando sempre o aluno como o centro da aprendizagem.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os estudos realizados apoiados em pressupostos teóricos compreendemos que paradigmas como o da exclusão, segregação, integração estiveram envolvidos no processo histórico das pessoas com deficiência. Atualmente vivenciamos o paradigma da inclusão que evidencia as práticas voltadas para a autonomia, aprendizagem e a inclusão do mesmo nos ambientes educacionais. Assim sendo, é fundamental que a educação especial aconteça na vertente da educação inclusiva, pois assim é possível proporcionar ao seu público-alvo uma educação de qualidade.

A partir deste entendimento esta pesquisa buscou discutir um dos aspectos do processo inclusivo, qual seja, o AEE, tendo o foco nas percepções docentes sobre este atendimento em prol da efetivação da inclusão. Sendo assim, o objetivo central desta investigação foi: analisar percepções de docentes sobre desafios no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola dos Anos iniciais da rede de ensino municipal da cidade de João Lisboa/MA. Para conseguirmos atender ao propósito aqui exposto primeiramente buscamos subsídios teóricos para respaldar nossas discussões, assim ao longo da pesquisa se fez necessário nos dedicarmos ao estudo de diferentes autores, bem como de documentos legais pertinentes à pesquisa, tais como, a Constituição Federal (1988), LDBEN (1996), A Declaração de Salamanca (1994), Resolução CNE/CEB 2009, Triviños (1987), Lazzaretti; Freitas (2016), dentre outros.

Na continuidade da discussão almejamos focar o AEE trazendo elementos teóricos e legais que fundamentam e asseguram o desenvolvimento deste trabalho a partir do paradigma vigente no país, ou seja, a inclusão escolar. Assim, trouxemos a figura do professor do AEE, que possui atuação muito importante é responsável por fomentar e articular e potencializar as conexões da educação inclusiva. Ficou confirmado que este profissional estabelece em suas práticas a contribuição de seus serviços, de maneira que o aluno seja atendido em suas especificidades. Nesta lógica, os seus serviços neste espaço não deve ser considerado reforço, tampouco o solucionador dos problemas da escola, mas, é fundamental que toda a comunidade escolar deva contribuir para o desenvolvimento educacional do aluno.

Para alcançar o objetivo de averiguar a percepção de docentes sobre os desafios do AEE em uma escola dos Anos Iniciais da rede municipal de ensino da cidade de João Lisboa/MA, mapeamos a formação docente das participantes da pesquisa e o tempo de atuação com alunos com deficiência. Conforme os resultados obtidos nas entrevistas semiestruturadas junto às professoras participantes da pesquisa, ficou nítido que há uma interação entre a professora do AEE e a professora da sala comum, em prol ao desenvolvimento educacional do aluno. Acerca das estratégias usadas pelas professoras, tanto no AEE como na sala de aula da rede comum de ensino, foi evidenciado pelos docentes que as estratégias desenvolvidas são sempre voltadas para o aluno com deficiência, através das construções de recursos para aprendizagem. Identificamos que a professora da SRM, durante o atendimento na escola, faz uso de metodologia como produzir recursos, materiais, que promovem o desenvolvimento do aluno com deficiência.

Outro ponto bastante relevante averiguado a partir das falas dos docentes foi a falta de parceria entre a família com a escola. Conforme suas falas ficou visível a preocupação das docentes na falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos, fator que acaba dificultando a aprendizagem do aluno com deficiência no ambiente escolar. Diante disso, é importante que ocorra essa parceria entre a família e a escola fazendo-se necessária uma participação coletiva, de ambas instituições.

Ressaltamos que as profissionais entrevistadas demonstraram sempre disposição a contribuir para o desenvolvimento educacional do aluno com deficiência. É nítido que ambas estão em parceria para o desenvolvimento na aprendizagem do aluno. Entendemos que a escola assim como os profissionais que ali estão tem desafios e dificuldades postas nos sistemas educacionais, seja, nas metodologias, estrutura física, nos currículos, dentre tantos outros.

Por fim, ratificamos que o entendimento sobre como o processo deve ser contínuo e colaborativo deve ser primordial para que a inclusão seja efetiva, tendo em vista que a demanda nas escolas municipais é alta, são necessárias mudanças nas políticas, reformulação diante da necessidade de uma proposta de inclusão. Além disso, investimentos quanto à capacitação dos profissionais que estão em frente à realidade vivenciadas por eles. Nesta perspectiva este temática não se esgota, podendo assim, os estudos futuros abordarem sobre as políticas públicas e a formação do professor, visando uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

## REFERÊNCIAS

Aranha, M. (2001). **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência**. Revista do Ministério Público do Trabalho. 21, pp. 160-173.

ASSIS, Olney Queiroz; POZZOLI, Lafayette. **Pessoa portadora de deficiência: direitos e garantias**. 2. ed. São Paulo: Damásio de Jesus, 2005. p. 520.

ALVARENGA, C. H. A.; MAZZOTTI, B. T. **Análise dos argumentos que apresentam as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 25, n. 94, p. 182-206, jan./mar. 2017. <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017000100007>

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1971. Disponível em: < [Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](http://portal.camara.gov.br) >. Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais DEFICIÊNCIA FÍSICA**. A Inclusão Escolar de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – Deficiência Física - Aspectos Históricos. Disponível em: < [Microsoft Word - deficienciaFisica.doc \(mec.gov.br\)](http://portal.mec.gov.br) > Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_, **LEI N.º 7.853 de 24 de outubro de 1989**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei7853.pdf> >. Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Secretaria de educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: SEESP, 1994.



\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais.** Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: < [CEB0201.doc \(mec.gov.br\)](#)> Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004.** Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm) > Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Acesso em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm)>.Disponível em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Especial. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Especial. Marcos PolíticoLegais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2010. 73 p.

\_\_\_\_\_. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.** Resolução CNE/CEB n.º 4, de 2 de outubro de 2009. Diário Oficial da União, 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **SEE/MEC, Inclusão: Revista da Educação Especial, V.5, nº 2** (Julho/Dezembro), Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 438, de 25 de abril de 2012.** Dispõe sobre a educação de jovens e adultos. Disponível em:< [- Conselho Estadual de Educação \(cee.ce.gov.br\)](#)> Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510/16, de 12 de dezembro de 2012.** Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2013a.

**Ministério da Educação Cultura. Planejando a próxima década: conhecendo o PNE.** Brasília, DF, 2014. Disponível em: < [PNE - Plano Nacional de Educação - Plano Nacional de Educação - PNE \(mec.gov.br\)](#)>. Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **LEI nº 13.146, de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < [L13146 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/leis/13146.htm) >. Acesso em: 26 de jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

**BERSCH, R. Introdução à tecnologia assistiva. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil.** Porto Alegre: 2008. Disponível em: < [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3472541/mod\\_resource/content/1/Introducao\\_Tecnologia\\_Assistiva](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3472541/mod_resource/content/1/Introducao_Tecnologia_Assistiva) > Acesso em: 26 jul. 2022.

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel; PELOSI Miram Bonadiu. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: tecnologia assistiva: recursos de acessibilidade do computador II / Secretaria da Educação Especial – Brasília: ABPEE – MEC: SEESP, 2006: Fascículo 3.**

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index for inclusion – developing learning and participation in schools.** Bristol: CSIE, 2002.

BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais. Trad.** Raquel Mendes. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 1993.

CASAGRANDE, R. de C., **Análise epistemológica das teses e dissertações sobre atendimento educacional especializado: 2000 a 2009.** 2011. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2011.

CÉSAR, Margarida. **A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos.** In: David Rodrigues (org.). **Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade.** Porto: Porto Editora, 2003.

CAMBRUZZI, Rita de Cássia Silveira. **Estimulação Essencial ao portador de Surdez.** Anais do III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial, volume 3. Foz do Iguaçu – PR: Qualidade, 1998. p. 86-90.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes.** 21.ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CARVALHO, NINOMIYA, SHIOMATSU. **Entenda a Importância do Distanciamento Social.** Câmara Municipal de Paracatu. Disponível em: < <http://www.paracatu.mg.leg.br/noticia/ler/185/entenda-a-importancia-do-distanciamento-social> >. Acesso em: 26 de jul. 2022.

Davies, D., Fernandes, J., & Soares, J. (1989). **As escolas e as famílias em Portugal: Realidade e Perspectivas.** Lisboa: Livros Horizonte.

DECLARAÇÃO de Salamanca: **sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. [Salamanca: ONU], 1994. Disponível em:< [Microsoft Word - Documento3 \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/mec-npe/arquivos/DECLARAÇÃO%20de%20Salamanca.pdf)>. Acesso em: 26 de jul. 2022.

GIL, A.C. (2002) **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4°. ed. São Paulo: Atlas S/A.

Introdução à tecnologia assistiva. Porto Alegre: CEDI (Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil), 2013.

GALINDO, B. M. B. **Educação especial: atendimento educacional especializado em uma escola do município de Ji-Paraná**. - Universidade Federal de Rondônia – UNIR, 2012.

FELTRIN, Beatriz Cecília Dias; LIZARAU, Elizabeth Pinto. **Deficiência Física: desafios para o resgate da cidadania**. Santa Maria: [s.ed.], 1990.

FERREIRA, M. E. **Educação inclusiva**, Rio de Janeiro, 1994.

FACION, J. R.; MATTOS, C. L. G. **Exclusão: uma meta categoria nos estudos sobre educação**. In: FACION, J. R. (Org.) *Inclusão Escolar e suas implicações*. Curitiba. Editora IBPEX, 2009.

FREIRE. **A Inclusão da Educação Especial e Sua História**. Instituto Itard. Disponível em:<<https://institutoitard.com.br/a-inclusao-da-educacao-especial-e-sua-historia/>>. Acesso em: 26 de jul. 2022.

FÁVERO, E. A. G. **Educação Especial: tratamento diferenciado que leva à inclusão ou à exclusão de direitos?**. [IN] FÁVERO, E. A. G.; MANTOAN, T. E *Atendimento educacional especializado: aspectos legais e pedagógicos*. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

FREIRE, Sofia. **Um olhar sobre a inclusão**. Revista de Educação, p. 5-20, 2008.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. (comp.). **Historia do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LAZZARETTI, Beatriz; FREITAS, Alciléia Sousa. **Família e escola: O processo de inclusão escolar de crianças com deficiência**. Caderno Intersaberes. Vol 5, n.6, p. 1-13, 2016.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, E. J. **Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados**. In: Ensaio pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, p. 82- 86, 2005.

Mcdaniel, Carl D; Gates, Roger. **Pesquisa de Marketing**. Sao Paulo: Thomson, 2003. 562p., il. Inclui bibliografia e glossario. ISBN 8522102880 (broch.)

MENDES, E. G. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educacion y Pedagogia, Medellín**, v.22, 57, may /ago. 2010, p.93-109.

NASCIMENTO. L. B. P. **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil**. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

PELOSI, Miryam Bonadiu. Inclusão e tecnologia assistiva. Rio de Janeiro, 2008. 303f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Educação e Humanidades. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em <<C:\Users\Lazaro\Downloads\7860-Texto do artigo-27376-1-10-20161013.pdf>> Acesso em: 26 de jul. 2022.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000. 126p.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

SILVEIRA, L. V.; DRAGO R.A **educação da criança com deficiência: da segregação às propostas inclusivas**. Revista FACEVV, Vila Velha, n. 4, p. 82-89, jan./jun. 2010.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 5.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SARTORETTO, Maria Lúcia; BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: Recursos pedagógicas acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa**. Brasília: Miisterio da Educação, Secretaria de Educação Especial. Universidade.

SANCHES, I : TEODORO, A. **DA integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos**. Revista Lusófona de Educação, nº 8, 2006. Disponível em:< [Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos | Revista Lusófona de Educação \(ulusofona.pt\)](http://Da%20integra%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20inclus%C3%A3o%20escolar%3A%20cruzando%20perspectivas%20e%20conceitos%20|%20Revista%20Lus%C3%B3fona%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(ulusofona.pt))>. Acesso em 26 de jul. 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNICEF. Declaração Mundial sobre a Educação para todos. Disponível em:<<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 26 de jul. 2022.

XAVIER, A.R.R. **História e Filosofia da Educação:** da Paideia Grega ao pragmatismo romano. Revista Dialectus. Ano 3, n. 9 Setembro - Dezembro 2016 p. 81–99.

## **APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_ autorizo minha participação na pesquisa de monografia intitulada **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO MUNICÍPIO DE JOÃO LISBOA/MA: ANÁLISE DE PERCEPÇÕES DOCENTES** sob a orientação da Profa. Dra. Francisca Melo Agapito (UFMA).

Estou ciente de que esta pesquisa busca:

- \* Discutir sobre aspectos históricos e educacionais de pessoas com deficiência.
- \* Enfocar o AEE por meio de elementos legais que fundamentam e asseguram o desenvolvimento deste trabalho, pautando a figura do professor, a partir do paradigma da inclusão.
- \* Averiguar a percepção de docentes sobre o AEE em uma escola dos Anos Iniciais da rede municipal de ensino da cidade de João Lisboa/MA.

Tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas em qualquer tempo. Questionamentos, dúvidas e esclarecimentos poderão ser obtidos junto ao pesquisador Lazaro Mourão de Sousa, telefone (99) 98429-5846 ou pelo email: lazaroduck12345@gmail.com.

Tenho o direito de fazer qualquer pergunta sobre os riscos que podem existir durante a participação nesta pesquisa e tenho também o direito de desistir de participar a qualquer momento. A minha participação nesta pesquisa é voluntária. Se eu me recusar a responder a uma pergunta não haverá qualquer consequência negativa. Minhas opiniões serão respeitadas.

As informações prestadas serão utilizadas somente para esse estudo e terão a garantia da não identificação pessoal, coletiva ou escolar/institucional em qualquer modalidade de divulgação dos resultados. Não haverá qualquer tipo de indenização.

Os resultados da pesquisa constituirão subsídios para produções científicas a serem encaminhadas para publicações e apresentadas em eventos da área, sem qualquer identificação de participantes.

Ficaram claros para mim, os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Imperatriz-MA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

ASSINATURA DO PESQUISADOR

---

ASSINATURA DO PARTICIPANTE

**APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para a professora do AEE**

- 1 Qual sua formação inicial e quais especializações na área da educação?
- 2 Tempo de atuação com alunos com deficiência? Tempo de atuação na Sala de Recursos Multifuncionais?
- 3 Quantidade de alunos com deficiência atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais e quais deficiências você atende?
- 4 Como ocorre o atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais?
- 5 Que estratégias você usa no processo de ensino e aprendizagem no AEE?
- 6 Como você realiza o trabalho em parceria com a professora do ensino comum?
- 7 Como se dá a parceria entre a família e a escola em prol desenvolvimento do aluno com deficiência?
- 8 Levando em consideração o paradigma da Educação Inclusiva, pontue com base na sua percepção, os principais desafios para um trabalho articulado.

### **APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para a professora do ensino comum**

- 1 Qual sua formação inicial e quais especializações na área da educação?
- 2 Tempo de atuação com alunos com alguma deficiência?
- 3 Que recursos, estratégias de aprendizagens você utiliza no ensino comum junto aos alunos com deficiência?
- 4 De que forma o AEE pode potencializar as aprendizagens de alunos com deficiência no ensino comum?
- 5 Como ocorre a parceria entre professores da sala comum e de recursos multifuncionais em prol da aprendizagem de alunos com deficiência?
- 6 Como se dá a parceria entre a família e a escola em prol do desenvolvimento do aluno com deficiência?
- 7 Levando em consideração o paradigma da Educação Inclusiva, pontue com base na sua percepção, os principais desafios para um trabalho articulado.