

# ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E O COTIDIANO NA ESCOLA: ‘PARCERIA E CON- FLITOS’

## SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE AND EVERYDAY LIFE AT SCHOOL: ‘PARTNERSHIP AND CONFLICTS’

Ana Cristina Magalhães Araújo<sup>1</sup>

Márcio Wendel Santana Coêlho<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo propõe averiguar as relações cotidianas no fazer pedagógico desenvolvido entre a Classe Comum e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no cotidiano de uma escola da rede municipal do Ensino Fundamental I. Analisa as atribuições legais dos

atores envolvidos, as parcerias desenvolvidas e possíveis conflitos existentes no campo pesquisado. O estudo constitui-se de uma abordagem qualitativa e revisão bibliográfica para fundamentar a análise das entrevistas. O estudo bibliográfico é pautado na legislação nacional e nas

---

1 Mestre em Ciências da Educação - FICS, Pedagoga pela UNEB, Psicopedagoga Institucional e Clínica-EEMBA, Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela UFC, Especialista em Educação Inclusiva - FCG.

2 Licenciado em Pedagogia pela UNISA, Pós-graduado em Psicopedagogia Institucional, Clínica Hospitalar-UNISA. Pós graduado em Pedagogia Hospitalar pela UNISA. Mestre e Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Gama Filho. Pós Doutor pela Universidade da Colúmbia Britânica.

concepções de Mantoan (2010), Ropoli (2010), Machado (2013), Smith (2008), Baptista (2011), dentre outros. Por fim, os resultados indicam que não há conflitos relacionais frequentes na articulação do AEE com o ensino comum, sendo a relação firmada no trabalho colaborativo, de troca de saberes e respeito mútuo, para resolver situações problemas presentes no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado. Ensino Comum. Conflitos. Parcerias. Inclusão Escolar.

**Abstract:** The present article proposes to investigate the daily relationships in the pedagogical work developed between the Common Class and the Specialized Educational Assistance (SEA) in the daily life of a school in the municipal network of

Elementary School I. It analyzes the legal attributions of the actors involved, the partnerships developed and possible existing conflicts in the researched field. The study consists of a qualitative approach and literature review to support the analysis of the interviews. The bibliographic study is based on national legislation and the concepts of Mantoan (2010), Ropoli (2010), Machado (2013), Smith (2008), Baptista (2011), among others. Finally, the results indicate that there are no frequent relational conflicts in the articulation of AEE with common education, and the relationship is established in collaborative work, exchange of knowledge and mutual respect, to solve problem situations present in everyday school life.

**Keywords:** Specialized Educational Assistance. Common Te-

aching. Conflicts. Partnerships. School Inclusion.

## INTRODUÇÃO

A educação especial na perspectiva da educação inclusiva assume um novo caminho, diferente daquele percorrido anteriormente de substituição do ensino comum, e busca compartilhar responsabilidades para a articulação de ações conjuntas. A dissociação dos alunos entre normais e especiais, formando “escolas dos diferentes”, dá lugar a “escola das diferenças”, todos juntos em um mesmo espaço em busca de objetivos comuns, aliado por um trabalho firmado na articulação entre o comum e o especial. São novos preceitos de formação e convivência social, que objetiva o respeito às diferenças, as especificidades e os limites de cada sujeito, princi-

palmente às pessoas com deficiência, que historicamente sempre mantiveram à margem da sociedade. E em relação a escola não poderia ser diferente, suas práticas atuais devem buscar a participação de todos, proporcionando a aprendizagem com os desafios oportunizados pelas diferenças.

Frente a esse novo paradigma, surge o Atendimento Educacional Especializado - AEE sob um novo olhar, diferenciado do ensino especial historicamente conhecido, com a função de apoiar a escola comum no atendimento aos alunos com as mais diversas deficiências, transtornos do espectro autista (TEA), altas habilidades/superdotação, desde o Ensino Infantil à Universidade. Esta modalidade transversal de educação deve assistir os alunos que dela precisarem (sem obrigatoriedade de frequência) em horário oposto à sua

escolarização comum. Diante do contexto apresentado, o estudo dessa temática justifica-se pela necessidade de analisar por meio de reflexões e questionamentos a funcionalidade do AEE, no que se refere aos apoios, parceria e possíveis conflitos com o ensino comum, especificamente na escola pesquisada. A análise crítica do objeto de estudo visa superar os achismos ou impressões superficiais, buscando conhecer cientificamente a realidade do contexto pesquisado.

Neste sentido, o presente estudo tem por objetivo averiguar as relações cotidianas no fazer pedagógico desenvolvido entre a Classe Comum e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no cotidiano de uma escola da rede municipal do Ensino Fundamental I. O estudo privilegiou a abordagem qualitativa e revisão bibliográfica para fun-

damentar a análise das entrevistas. O estudo bibliográfico é pautado nas concepções de Mantoan (2010), Ropoli (2010), Machado (2013), Smith (2008), Baptista (2011), dentre outros, e na legislação nacional que asseguram a educação como direito de todos e orientam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, incluindo as diretrizes oficiais do Ministério da Educação (MEC) e demais textos legais que organizam e asseguram o sistema educacional inclusivo. Diante disso, a relevância desse estudo está em sua possibilidade de propor uma análise e reflexão acerca da relação entre o AEE e o contexto escolar comum no que tange as práticas pedagógicas para garantia da inclusão dos alunos PAEE, sobretudo no que concerne ao trabalho colaborativo protagonizado por estes atores.

## MÉTODOS

Como metodologia optou-se pela pesquisa qualitativa de cunho probabilístico devido à possibilidade de proporcionar ao pesquisador um olhar mais detalhado de dados considerados insignificantes, mas que subsidiavam descobertas de práticas constantemente despercebidas. A intenção é averiguar as relações cotidianas no fazer pedagógico desenvolvido entre a Classe Comum e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no cotidiano da escola pesquisada.

Para responder ao problema do estudo “Como acontecem as relações e o fazer pedagógico desenvolvido entre a Classe Comum e o Atendimento Educacional Especializado para o atendimento dos Alunos Público-alvo da Educação Especial?” Para res-

ponder ao questionamento, foram abordadas discussões voltadas a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva, dificuldades e conflitos no cotidiano escolar e a parceria entre o AEE e os demais docentes da sala comum. Os sujeitos envolvidos nesse estudo são 04 professores de uma escola do Ensino Fundamental I, deste município, que possuem alunos com deficiência matriculados e frequentes em suas salas de aula, e concomitantemente, recebem o Atendimento Educacional Especializado na Sala de Recursos Multifuncionais da escola pesquisada.

A opção de trabalhar apenas com uma escola da sede do município deveu-se a praticidade, a economia de tempo e recursos. Para um estudo qualitativo de cunho probabilístico, o tamanho da amostra corresponde

à representatividade necessária para o alcance dos objetivos da pesquisa. Dessa forma, a amostragem permite o estudo de apenas uma parte do universo a ser pesquisado, utilizando-se do critério de representatividade (GIL, 2008). Neste contexto, Minayo (2001) defende que o estudo qualitativo é a que melhor responde aos questionamentos, pois parte do subjetivo, do todo para o particular, trabalha com valores, crenças, opiniões, atitudes, ou seja, uma realidade não quantificada, não reduzida à operacionalização de variáveis, todas são importantes.

O instrumento de investigação utilizado para mensurar as variáveis foi a entrevista semiestruturada com questões subjetivas aplicadas aos professores da sala de recursos e profissionais da classe comum atendidos pelo professor/a especialista e pes-

quisa bibliográfica pautada nas concepções de Mantoan (2010), Ropoli (2010), Machado (2013), Smith (2008), Baptista (2011), dentre outros.

## DESENVOLVIMENTO

A educação especial inclusiva promove a articulação em todos os níveis e etapas da educação básica e superior “sem substituir nenhum desses níveis, a integração entre ambas não deverá descaracterizar o que é próprio de cada uma delas, estabelecendo um espaço de intersecção de competências resguardado pelos limites de atuação que as especificam” (ROPOLI & MANTOAN, 2010, p. 18). Para que essa parceria obtenha melhor desempenho, a frequência do aluno no AEE é condicionada a matrícula na classe comum e é ofertado preferencialmente na mesma escola em

que o aluno frequenta, visando promover maior aproximação entre os dois espaços no compartilhar de experiências provocadas pelas necessidades apresentadas e as ações que favoreçam o desenvolvimento dos alunos PAEE (ROPOLI & MANTOAN, 2010).

Essa parceria é oportunizada quando o AEE é inserido no Projeto Político Pedagógico da escola. Após inclusão como parte do projeto da escola, os outros eixos de articulação serão envolvidos e contemplados e ambos terão seus objetivos fundidos nos preceitos da educação inclusiva (ROPOLI & MANTOAN, 2010). É função do professor do AEE realizar atendimento pedagógico de forma complementar ou suplementar à escolarização, respeitando as especificidades dos alunos PAEE. Em suas relações com o contexto comum deve estar aberto a dinâmica desenvol-

vida pela comunidade escolar, visando melhor desempenho dos alunos PAEE e do ensino. Assim, os eixos privilegiados de articulação são:

A elaboração conjunta de planos de trabalho durante a construção do Projeto Pedagógico, em que a Educação Especial não é um tópico à parte da programação escolar; - o estudo e a identificação do problema pelo qual um aluno é encaminhado à Educação Especial; - a discussão dos planos de AEE com todos os membros da equipe escolar; - o desenvolvimento em parceria de recursos e materiais didáticos para o atendimento do aluno em sala de aula e o acompanhamento conjunto da utilização dos recursos e do progresso do aluno no processo de aprendizagem; - a

formação continuada dos professores e demais membros da equipe escolar [...]. (ROPOLI & MANTOAN, 2010, p. 19).

Para alcançar tais objetivos é pertinente que se desenvolva um trabalho colaborativo e interdisciplinar. As dificuldades para que a articulação desse serviço aconteça de fato são muitas, sendo constantemente confundidos com ações voltadas à justaposição de serviços como o reforço escolar, itinerância, alguns tipos de adaptações, dentre outras. Muitas vezes este tipo de prática sobrepõe às ações pensadas e asseguradas no próprio PPP da escola, negligenciando o currículo escolar e recursos materiais e/ou inerentes da diversidade humana.

Ropoli & Mantoan (2010) chama à atenção às di-

mensões que permeiam o atendimento educacional especializado, como o “instituído” que se referem às leis, textos legais e políticas públicas que chegam à escola para direcionar esse serviço; e o “instituinte” como o que pode ser produzido pelos espaços educativos, como as parcerias, projetos escolares, adequações no ambiente escolar para promoção da acessibilidade e a própria organização para funcionalidade do AEE. Lembram ainda que as articulações “intra escolar” podem revelar impactos, pertinência e distorções dos serviços desenvolvidos nos dois espaços, como também, no enfoque “extraescolar” a articulação da escola com os serviços da comunidade se divulgam e são percebidos dentro da escola e fora dela, fortalecendo sua representatividade perante as demais instituições educativas. Neste sentido, a Polí-

tica Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) direciona o perfil dos profissionais que devem atuar no atendimento educacional especializado:

[...] profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL,

2008, p. 17).

Analisando o histórico da educação especial em relação aos pré-requisitos do professor, é possível perceber mudanças significativas em sua filosofia educacional e conseqüentemente na sua concepção metodológica. Em 1891, o superintendente de uma escola-residência (EUA), descreve o professor perfeito para a educação especial:

A professora ideal é bem educada, refinada, completamente interessada em seus alunos e tem uma paixão crescente pelo seu trabalho. Ela é original, esforça-se para introduzir novos e brilhantes métodos, mas não passa rapidamente de um assunto a outro antes de a criança ter compreendido o primeiro. Ela é paciente, mas enérgica, de

temperamento doce, mas persistente, e, para prestigiar a sua educação e o seu caráter, adiciona o charme da elegância pessoal e das maneiras atrativas. Possui naturalmente um senso religioso bem desenvolvido que melhor se expressa no auto sacrifício, na consciência e no instinto de bondade (Isaac N. Kerlin, Manual of Elwyn, 1891, apud Smith, 2008).

É perceptível o viés assistencialista da educação especial ofertada neste período, geralmente institucionalizada e reproduziam as expectativas sociais da época. O perfil “da professora” denota uma docência baseada na solidariedade aos alunos com deficiência como um forte pressuposto para o desempenho das funções exigidas para

o cargo. Não é possível afirmar que esse tipo de pensamento já tenha sido eliminado por completo, mas a legislação educacional atual traz como ponto central a formação do educador para corresponder às peculiaridades que envolvem a educação especial inclusiva.

O profissional do AEE é visto como especialista mesmo sem haver realizado especializações em qualquer área, deixa de ser aquele professor que tem conhecimentos específicos em altas habilidades, síndromes, transtornos ou deficiências. São suas articulações com os conhecimentos voltados as características dos alunos PAEE que compõe a sua formação, vai se especializando com as pesquisas para identificar o impedimento do seu aluno, com as parcerias intersetoriais (psicólogos, médicos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, técnicos

em informática, intérpretes da LIBRAS etc.) e conhecimento acerca dos recursos necessários. É um profissional em constante aprendizado, seu conhecimento vai sendo construído progressivamente na elaboração e execução dos estudos de caso, nos cursos de extensão, nas especializações e cursos de formação continuada.

Esse novo serviço da educação especial, pensado segundo as orientações da Política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI, visa romper com as práticas que classificam os alunos como normais e anormais, construídas ao longo da história. Traz um novo entendimento das diferenças, onde a deficiência deixa de ser vista como o ponto de partida e chegada, e a diferença é valorizada na percepção de que cada aluno com deficiência é um ser único, com

diferentes formas de aprender, dotados de especificidades que não podem ser atendidas com modelos prontos categorizados.

O AEE constitui um vetor importante de transformação do ensino especial e comum exigida pela inclusão, por abordar as diferenças sem apelo às generalizações que as essencializam e que redundam em fórmulas prontas de atendimento especializado. O fato de a Política ter definido seu público específico não contradiz esta abordagem das diferenças; o AEE planeja e executa suas intervenções dentro de quadros identitários móveis individualizados, suscetíveis a influências do meio, que não estão restritos a características previamente descritas, diagnósticos e prognósticos impla-

cáveis. (MANTOAN do:  
apud MACHADO,  
2013 p. 33).

Nessa perspectiva, o AEE interfere diretamente na dinâmica de toda a escola, pois não sendo substitutivo, não retira o aluno da sala de aula comum para frequentá-lo, possibilitando sua aprendizagem junto aos demais. Além disso, fazendo parte da escola, espera-se que o AEE promova maior possibilidade de interação com as necessidades advindas do processo de escolarização e busque meios para subsidiá-las, promovendo novos olhares e uma reorganização do ensino ofertado nos âmbitos comum e especial. As Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica definem as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializa-

I - Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II - Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III - Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV - Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum

do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V - Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI - Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII - Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII - Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos

e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, Resolução N.4 CNE/CEB, 2009a).

Neste sentido, faz-se necessário destacar que o atendimento educacional especializado não está restrito ao ambiente das salas de recursos multifuncionais e nem tampouco suas ações à figura do professor especialista. As atividades desenvolvidas acontecem a partir da cooperação entre os profissionais do AEE e os professores da classe comum, parceiros externos e demais da comunidade escolar, cabendo aos professores especialistas coletar informações e fazer articulações para melhor desenvolver o plano de AEE para sanar ou diminuir as barreiras que dificultam ou impossibilitam o acesso e a partici-

pação dos alunos PAEE. Porém, algumas poucas pesquisas como Baptista, 2011; Buiatti, 2013 demonstram que esta relação entre os dois espaços educativos é por vezes conflituosa, não há um entendimento do papel a ser desenvolvido por cada espaço para se articularem, culminando em uma educação especial resumida às intervenções isoladas nas salas de recursos, sem auxiliar os professores das classes comuns, e esta por sua vez não promove mudanças de postura e atitudes que rompam com os paradigmas já instituídos.

Faz-se necessário deixar claro que o professor do AEE não é o único responsável pelos alunos PAEE, o processo inclusivo é essencialmente coletivo, como também não se caracteriza em um profissional capacitado para resolver os problemas do não aprendizado de conteúdos

escolares por estes alunos, tem a função de promover uma interlocução entre os professores das classes comuns, devendo se organizar para apoiar estes alunos na superação das barreiras impostas pelo ambiente escolar e fora dele, visando sua autonomia para seu desenvolvimento e acesso ao conhecimento.

Só não podemos abrir mão da ética de que “todos devem estar no jogo”. Para a garantia da aprendizagem de todos os alunos, precisamos assegurar o acesso ao currículo escolar, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam aos percursos de aprendizagem de cada estudante. Tal situação é um desafio, pois demanda professores detentores de conhecimentos teórico-práticos, bem como planejamentos

coletivos, estratégias e metodologias de ensino e de processos de avaliação que possibilitem ao educador acompanhar o desenvolvimento de cada aluno que está em sala de aula (JESUS & EFFGEN, 2012, p. 20).

São muitos os desafios e conflitos existentes no contexto escolar que suscitam ações efetivas que vão de encontro à diversidade. Somente na e com a coletividade é possível tornar a escola um espaço de convivência verdadeiramente democrático, alicerçados no compartilhamento de conhecimentos e experiências que possibilite o surgimento de ações que atendam a todos os alunos. Caso contrário, “A pedagogia pode se constituir, como uma tensão permanente entre o que escraviza e o que alforria.”

[...] Resistir ao que “escraviza” sinaliza para posturas provisórias, plurais, incertas (MEIRIEU, 2002 apud JESUS & EFFGEN, 2012, p. 21). Esta rede de encontros promove a coletividade e fortalece ações educativas que (re) conhecem a todos os alunos como sujeitos de conhecimento que vão além da sala de aula.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A presente pesquisa constituiu-se de uma abordagem qualitativa e como técnica a pesquisa bibliográfica. A ação inicial consistiu na revisão literária de autores que discutem o tema e na legislação que regulamenta o atendimento educacional especializado. A pesquisa foi realizada em uma escola do Ensino Fundamental I, havendo partici-

pado (01) professora da educação especial e (03) professoras do ensino regular que possuem alunos PAEE matriculados e frequentes em suas classes, aos quais foi aplicada entrevista aberta semiestruturada (APÊNDICE A), buscando averiguar as relações e o fazer pedagógico desenvolvido entre a Classe Comum e o Atendimento Educacional Especializado para o atendimento das especificidades destes alunos.

A análise dos documentos da Política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (2008) e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) possibilitou melhor direcionamento dos critérios a serem explorados no contexto pesquisado. Desta forma, a entrevista utilizada como instrumento de coleta de dados, buscou averiguar as metodologias aplicadas em sala

de aula, maiores dificuldades, conflitos e parceria entre o AEE e os demais docentes da sala comum, formação dos educadores e seu entendimento acerca da política de inclusão educacional. A aplicação da entrevista possibilitou maior clareza das informações estudadas e maior aprofundamento das questões, visto que os entrevistados extrapolavam as questões previamente lançadas e traziam a cena outros pontos interessantes acerca do tema que enriqueceram os dados coletados. A técnica de análise foi feita em conformidade com a abordagem qualitativa com base em dados de forma estruturada, codificada e análise dos conteúdos.

No estudo realizado a análise dos dados demonstraram o entendimento das questões propostas relacionadas a atuação do AEE no contexto escolar comum da escola pesquisada. Conforme

exposto, os dados revelam entendimento similar das professoras acerca da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva, as quais consideram positivas, mas ainda pouco debatida, com resistências por parte da escola e familiares. Destacam as dificuldades metodológicas e formação continuada inexistente, pontos considerados fortes influenciadores negativos no processo inclusivo. Em unanimidade, a amostra considera que o AEE influencia de forma positiva no ensino da sua escola e em sua prática pedagógica diária. Registram que o profissional do AEE busca conhecer os conteúdos trabalhados, se há necessidade de atividades extras ou adaptações, buscando trabalhar colaborativamente para resolver os problemas vivenciados, cada uma com suas atribuições. Apesar de não haver momentos

específicos para orientações da educação especial, a influência do AEE na prática pedagógica aparenta ser muito forte e inter-vém não somente no pensar metodológico, mas também no comportamento individual em sala de aula, como salienta uma professora. Estas observações vão de encontro às ideias de Mantoan (2011) de que as especificidades dos alunos devam ser atendidas diariamente na escola.

Neste momento é importante lembrar que as funções destes professores se diferem e cabe ao professor do AEE ser aberto “à articulação com as atividades desenvolvidas por professores, coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores das escolas comuns, tendo em vista o benefício dos alunos e a melhoria da qualidade de ensino” (ROPOLLI, 2010, p. 20).

É sabido no contexto es-

colar que a inter-relação positiva promove melhor desenvolvimento da práxis pedagógica e desempenho mais significativos dos alunos. Em suas respostas todas as professoras da classe comum entrevistadas alegam que não há elementos conflituosos entre os dois grupos de profissionais. Nota-se nos discursos contidos em suas respostas que a profissional do AEE é ativa e a colaboração é uma constante na dinâmica escolar. Porém, a profissional do AEE relata a existência de conflitos quando deparado com situações esporádicas relacionadas a falta do Profissional de Apoio Escolar (PAE) ou de alunos com alto grau de comprometimento e sem retorno aparente das ações realizadas, visando respostas que o profissional especializado não possui. Portanto, conclui-se que não há conflitos relacionais, como demonstram as falas, mas o conflito

aparece esporadicamente diante do grau de dificuldade em incluir determinado aluno, como busca por respostas ou mesmo questionar a presença deste aluno na sala de aula comum.

“Não há conflitos. Agente trabalha na mesma linha de pensamento, até porque agente prefere ouvi-la. Ano passado, logo no início do ano, ela realizou um momento com todos os professores e propôs esse trabalho de parceria, para buscarmos soluções juntas e graças à Deus sempre deu certo.”(profª sala comum)

Nota-se que esta unidade de ensino foge ao cenário estudado em diversas pesquisas como (BARBOSA, 2012; BUIATTI, 2013; BÜRKLE, 2010; DELEVATTI, 2012; DIAS, 2010; FONTES, 2007; ZUQUI,

2013), que apontam a presença de conflitos relacionais como a falta de diálogo e ação colaborativa entre estes dois grupos de professores. Pode-se identificar na fala das professoras que as ações desenvolvidas que potencializam o processo inclusivo dos alunos PAEE na referida escola, em parceria com o AEE, são as orientações diárias, reuniões e formação com pais e professores. Acrescenta-se ainda o desenvolvimento de oficinas direcionadas a todos os alunos em que são realizadas conversação dirigida e vivências para a sensibilização em relação aos colegas PAEE.

A partir dos depoimentos é possível concluir que a escola põe em prática ao menos um (entre os cinco) eixo privilegiado de articulação que é a parceria na produção “de recursos e materiais didáticos para o atendimento do aluno em sala de aula e o acom-

panhamento conjunto da utilização dos recursos e do progresso do aluno no processo de aprendizagem” (ROPOLLI, 2010, p. 19). Constata-se que as principais dificuldades ou queixas em relação ao fazer pedagógico no trato com as diferenças é a falta de conhecimento/formação docente que consideram refletir negativamente na prática pedagógica docente para o atendimento da diversidade atendida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A legislação brasileira assegura o acesso e permanência de alunos com deficiência, Transtornos do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação nas escolas públicas e privadas. Para tanto, implantou as Salas de Recursos Multifuncionais, preferencialmente, nas unidades escolares, sob atuação de professores

articuladores, por acreditar que a inclusão nasce e se fortifica por meio de ações colaborativas.

Ao longo do presente projeto pesquisa, foi posto em estudo a oferta do Atendimento Educacional Especializado em uma escola da rede municipal de ensino e suas configurações de interlocução com o contexto escolar comum, buscando conhecer os pontos de articulação que levam a efetivação de ações inclusivas e os pontos de tensão presentes que possam dificultar a construção de práticas pedagógicas que atendam às diferenças. A análise da revisão bibliográfica e dos dados obtidos na pesquisa contribuiu para identificar os aspectos que caracterizam a temática e responder aos questionamentos levantados.

A presente pesquisa tem como objetivo principal averiguar as relações cotidianas no fazer

pedagógico desenvolvido entre a Classe Comum e o Atendimento Educacional Especializado para o atendimento das especificidades dos alunos PAEE. A partir dos dados obtidos evidenciou-se a importância deste serviço como parte integrante da escola comum e nos possibilita afirmar que o AEE subsidia a prática pedagógica voltada a inclusão dos alunos PAEE, desenvolvida na escola pesquisada, mesmo diante da constatação da inexistência de uma reestruturação organizacional para a efetivação de práticas inclusivas no dia a dia da escola, como reza a política nacional da educação especial na perspectiva inclusiva.

Na análise dos dados coletados apontam que não há conflitos relacionais frequentes na articulação do AEE com a Sala de aula comum, demonstrando justamente o inverso, ambos re-

latam uma relação firmada na troca de saberes e respeito mútuo, buscam por meio do trabalho colaborativo resolver situações problemas presentes no cotidiano escolar ou fora dele. No que se refere a refletir sobre a parceria pedagógica do Atendimento Educacional Especializado e Sala de aula Comum, constata-se que a dinâmica da escola é firmada no trabalho colaborativo entre os professores da sala comum e professor do AEE em todas as instâncias e necessidades apresentadas no fazer pedagógico e espaço educativo. Apesar disso, não há um horário reservado, específico entre os professores destes dois espaços para a troca de experiências e/ou orientações, sendo realizados estes momentos em locais e horários esporádicos.

Neste sentido, inexistente a viabilização formal do acompanhamento/orientação do profis-

sional especializado nos momentos de planejamento do professor da classe comum para a construção de ações em conjunto e a metodologia adotada nas classes comuns alternam suas ações entre adequar o aluno a escola e/ou adequar a escola as necessidades destes alunos. É importante frisar que essa parceria tão necessária no âmbito educacional compo-nha todas as instâncias da organização educacional, visto que o sistema inclusivo tem como eixo principal a coletividade, ambos precisam desempenhar seus papéis para que a inclusão aconteça de fato. Assim, o poder público precisa cumprir sua parcela provendo às escolas com recursos humanos e materiais necessários, ofertando atendimentos clínicos adequados e a escola por sua vez precisa apreender e se apropriar das novas concepções em relação ao potencial de aprendizagem

dos alunos PAEE para a concretização de uma prática pedagógica que corresponda as reais necessidades destes sujeitos.

Por fim, os resultados de todos os instrumentos utilizados na pesquisa conduziram ao entendimento de uma relação altamente positiva para a realização de articulações pedagógicas significativas. Não se pretendeu com esta investigação qualificar o trabalho inclusivo no campo pesquisado, mas conhecer o entrecruzamento do Atendimento Educacional Especializado com as classes comuns e os possíveis efeitos dessa parceria nas práticas que se estabelecem no interior da Escola pesquisada.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º

13/2009. Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, 25 de setembro de 2009.

BRASIL. IBGE. Panorama populacional, 2010/2019. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/bom-jesus-da-lapa/panorama> >. Acesso em: maio 2019.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica nº11 de 2010. Dispõe sobre Orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas em escolas regulares. Disponível em: [www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp). Acesso em: 29. Agosto. 2010.

\_\_\_\_\_. Constituição (1998).  
Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008.

\_\_\_\_\_, Presidência da República. Decreto nº 6.751, de 17 de março de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao

Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, nº188, 18 de setembro de 2008. Seção 01.p.26.

\_\_\_\_\_. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015; 7 jul.

\_\_\_\_\_. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência): promulgada em 6 de julho de 2015 / obra coletiva de autoria do Ministério Público do Trabalho, Procuradoria Regional do Trabalho da 17ª Região, PCD Legal. - Vitória: Procuradoria Regional do Trabalho da 17ª Região, 2016. 60 p.; 21 x 28 cm.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Es-

pecial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Educação Inclusiva: direito à diversidade - Documento Orientador. Brasília, 2005. 62 p.

EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira.; JESUS, Denise Meyrelles de. Formação docente e práticas pedagógicas-Conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, Therezinha Guimarães.; FILHO, Teófilo Alves Galvão (org.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. 491p.

JESUS, Denise. EFFGEN, Ariadna. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões,

possibilidades e tensões. In: O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Therezinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho, org. Salvador-EDUFBA, 2012. 491 p.

MANTOAN, M. T. E. Diferenciar para Incluir ou para Excluir? Por uma Pedagogia da Diferença. Educação Inclusiva. Revista da Pró Inclusão/Associação Nacional dos Docentes De Educação Especial., V. 6, P. 11-14, 2015.

MINAYO, M. C. S. (Org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petropolis: Vozes, 2002.

PARANHOS, Ranulfo et al. Uma introdução aos métodos mistos. Sociologias [online]. 2016, vol.18, n.42, pp.384-411. ISSN 1517-4522. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/15174522->

018004221>. Acesso em: maio  
2019.

ROPOLI, Edilene Aparecida;  
MANTOAN, Maria Teresa Eglér  
[et al.]. A Educação Especial na  
Perspectiva da Inclusão Escolar:  
a escola comum inclusiva – Bra-  
sília: Ministério da Educação,  
Secretaria de Educação Especial-  
-Fortaleza: Universidade Federal  
do Ceará, 2010.