

A RELAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO AEE E DA SALA DE AULA COMUM EM UMA ESCOLA PÚBLICA REGULAR DE HORIZONTE/CE

Lilianne Moreira Dantas - CACE¹ – lilladantas@hotmail.com

Lidsay Loureiro da Costa – CACE – lidsay@ibest.com.br

RESUMO

O presente artigo relata uma pesquisa realizada em uma escola da rede pública do município de Horizonte/CE que possui alunos com deficiência matriculados e frequentando a sala de aula comum e ainda uma Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, na qual atua uma professora do Atendimento Educacional Especializado – AEE. O objetivo desta pesquisa é de verificar a relação entre a professora de sala de aula comum e aquela que atua como professora do AEE com foco nas práticas pedagógicas a fim de garantir a inclusão destes alunos na escola regular. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, que utilizou como instrumentos a observação participativa e a entrevista semiestruturada. Como aporte teórico foram utilizados autores como Baptista (2011), Burkle (2010), Delevatti (2012), Kassar (2011, 2013) e Pletsch (2009). Os resultados mostram que ainda há falta de diálogo entre as professoras de sala de aula comum e do AEE e o desconhecimento sobre as funções da professora do AEE por parte da própria profissional e dos professores de sala regular, o que reflete negativamente sobre a prática pedagógica na perspectiva da inclusão.

Palavras-chaves: Práticas pedagógicas; AEE; Inclusão.

RESUMEN

Este artículo informa sobre un estudio realizado en una escuela pública en la ciudad de Horizonte / CE, que tiene alumnos con discapacidad matriculados y asistiendo a clase ordinaria y también una sala multifunción Recursos - SRM, que opera un profesor de Servicios Educativos Especializado - AEE. El objetivo de esta investigación es investigar la relación entre el maestro del salón de clases común y uno que sirve como profesor de AEE se centra en las prácticas pedagógicas para garantizar la inclusión de

¹ Centro de Atendimento Clínico e Educacional de Horizonte/CE, instituição que atende pessoas com deficiência e dificuldades de aprendizagem regularmente matriculadas nas escolas públicas municipais, mantido pela prefeitura, no qual a autora exerce função de coordenadora pedagógica e a coautora de psicomotricista relacional.



estos alumnos en las escuelas regulares. Se trata de una investigación cualitativa, estudio de caso, que utiliza como instrumentos de observación participante y la entrevista semiestructurada. Como contribución teórica como autores Baptista (2011), Burkle (2010), Delevatti (2012), Kassar (2011, 2013) y Pletsch (2009) fueron utilizados. Los resultados mostraron que todavía hay una falta de diálogo entre los profesores de aula común y la AEE y la ignorancia acerca de las funciones del maestro de la AEE muy profesional y los maestros de la habitación, lo que se refleja negativamente en la práctica docente la perspectiva de la inclusión.
Palabras clave: prácticas pedagógicas; AEE; Inclusión.

INTRODUÇÃO

Pragmaticamente, a inclusão de alunos com deficiência envolve os serviços da Educação Especial, como o Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, e a escolarização em sala de aula regular. Conforme dispõe o Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2008), o AEE é oferecido e realizado por professores designados para este atendimento que tem como objetivo complementar e/ou suplementar a formação dos alunos identificando, elaborando e organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, não sendo substitutivo à escolarização.

Posto à frente das novas realidades que constituem a escola, o professor de sala de aula regular e do Atendimento Educacional Especializado - AEE passam por um processo de ressignificação de sua formação e atuação na busca de atender as novas exigências profissionais apresentadas. Concordamos com Baptista (2011), Baptista, Caiado e Jesus (2013) e Burkle (2010), quando afirmam que a SRM é um agente de transformação da escola e da prática pedagógica tradicional em inclusiva, desde que seja estabelecido entre os professores um trabalho colaborativo.

Conforme determina o Decreto N° 7.611/11, os professores das classes comuns e do AEE devem se articular a fim de garantir a acessibilidade ao currículo e um ensino que proporcione aprendizagem e participação de todos. Estudos



(ARARUNA, 2013; BUIATTI, 2013; DELEVATTI, 2012) que abordam esta relação apontam para a dificuldade de efetivar esta articulação, mostrando que muitas vezes o trabalho do professor do AEE tem como foco apenas o atendimento aos alunos.

Em nosso estudo, que tem como objeto as práticas pedagógicas, utilizamos como eixo de discussão o modo como os professores de AEE e de sala comum se articulam (ou não) para o planejamento pedagógico tanto no plano do AEE quanto em sala de aula comum. Para isso, consideramos as percepções que cada profissional tem sobre a função do outro na aprendizagem dos alunos com deficiência bem como são estabelecidas as relações entre estes profissionais.

METODOLOGIA

A pesquisa está fundamentada numa abordagem qualitativa por considerar que esta proporciona um estudo profundo dos fenômenos educativos e de transformações de práticas (MINAYO, 2009). Para a condução desta investigação escolhemos o método de estudo de caso por entendê-lo como uma observação detalhada de um contexto.

Esta investigação envolve duas professoras de sala de aula regular, Beatriz e Julia, que atuam junto a turmas de 1º ano que possuem alunos com deficiência matriculados e uma professora do Atendimento Educacional Especializado, Carol. Para acessar as informações, utilizamos os registros em diário de campo advindos da observação participativa e as entrevistas semiestruturadas com as professoras.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A responsável pelo AEE na escola declara que ficou relutante e assustada quando foi convidada pela direção da escola a assumir a SRM, mas que ainda assim



resolveu aceitar. Para ela “é um serviço que assusta porque muita gente acha que o AEE chegou pra resolver o problema de todo mundo, que o menino que tá na sala de AEE vai aprender tudo, e não é assim”.

A fala da professora corrobora com dados encontrados nos estudos de Buiatti (2013), que demonstram que professores de sala de aula e gestores se isentam de sua responsabilidade e põem para o professor do AEE a missão de dar conta das necessidades e aprendizagens desses alunos, reproduzindo a concepção de que o aluno com deficiência é responsabilidade da educação especial (BÜRKLE, 2010; FONTES, GLAT, PLETSCH, 2007).

Compreende o AEE como um serviço da Educação Especial que dar suporte ao aluno e ao professor. Entende este suporte como atividades diferenciadas a serem desenvolvidas na SRM com os alunos e adaptação das tarefas da sala de aula para os professores. É uma visão bem resumida tendo em vista a quantidade de ações estabelecidas pelos dispositivos legais e se reflete no modo como a professora conduz sua prática no cotidiano escolar.

Pudemos observar que a professora atua basicamente de duas formas: buscando/adaptando atividades para serem aplicadas pelos professores em sala de aula, desde que estes solicitem, e desenvolvendo atividades com os alunos em atendimento individuais e/ou coletivos.

As atividades que a professora, conforme relata, costuma propor nos atendimentos são as de desenhar, pintar com pincel e tinta guache e lápis de cor, rasgar e colar papel, usar jogos didáticos e pedagógicos (quebra-cabeça, jogo da memória e de encaixe) tanto de mesa quanto no computador. Costuma estimular a aprendizagem da leitura e escrita utilizando alfabeto móvel ou letras em formato concreto que podem ser manipulados pelas crianças.

Araruna (2013) reflete sobre as atividades propostas no AEE afirmando que estão “voltadas para os mecanismos de aprendizagem, como percepção, atenção,



memória, linguagem oral e escrita” (p.242), demonstrando uma dificuldade destes professores em propor atividades que promovam os processos cognitivos.

Conforme Pletsch (2009), estas práticas direcionadas aos conhecimentos elementares tais como recortar, pintar, colar e copiar também estão presentes em sala de aula. Acreditamos que a pouca diversidade de propostas de atividade e a falta de estímulo dos processos cognitivos da criança estejam relacionadas à falta e à qualidade da formação dos profissionais.

Com relação ao trabalho desenvolvido junto aos professores de sala de aula, observamos, tanto no cotidiano da escola quanto na fala das professoras, que a professora Carol põe para o professor de sala de aula a responsabilidade pela procura de apoio, direcionado sempre para as atividades. A falta de diálogo presenciada expõe uma problemática apresentada em diversos estudos (BARBOSA, 2012; BUIATTI, 2013; BÜRKLE, 2010; DELEVATTI, 2012; DIAS, 2010; FONTES, 2007; ZUQUI, 2013), a falta de uma ação colaborativa entre os professores.

Esta ação colaborativa pode ser entendida como a articulação entre professores que atuam no AEE e em sala de aula comum para promover as condições adequadas de participação e aprendizagem dos alunos e é aspecto fundamental para o processo de inclusão, orientada inclusiva em dispositivos legais como a NT N°11/2010 (BRASIL, 2010).

A professora Carol avalia que tem um relacionamento amistoso com os professores. Profissionalmente, declara sentir dificuldades quanto ao diálogo. Põe-se disponível aos professores para que a procurem quando precisarem de ajuda, principalmente no que se refere à adaptação e/ou seleção de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, “eu converso com eles quando eles vem aqui [SRM] pedir ajuda, pesquisa na internet, ideias de tarefas”. Relata ainda:

Conversei com eles porque eu tinha até sido chamada atenção na secretaria porque reclamaram que eu não tava repassando nada pra eles, e eu fui e

disse a eles “gente, mas eu não posso repassar nada pra vocês sem eu saber do que vocês estão precisando”. Porque as meninas que me procuram elas nunca saem de mãos vazias, sempre eu tenho algo a dar, mas se você não me procura, se você não vem atrás, fica difícil de saber o que é. (PROFESSORA CAROL)(SIC)

A fala da professora demonstra sua percepção quanto à responsabilidade de procura por apoio ser apenas do professor de sala de aula, não reconhecendo ou desconhecendo seu papel de estabelecer articulação com os professores de sala de aula e de, além de orientar, acompanhar em sala de aula a aplicabilidade e funcionalidade dos recursos pedagógicos, como orienta a Resolução N°4/2009.

Relata sentir resistência por parte de alguns professores que compreendem erroneamente seu papel, “tem professor que pensa que eu quero ensinar como eles tem que trabalhar, mas tem professor que aceita de bom grado”, conclui apresentando os entraves na relação com os professores de sala de aula. Avalia ainda que há professores que esperam receber tudo pronto, não querem ter o trabalho de procurar “ah, procura pra mim, e esse não é o papel do AEE, minha função é ajudar, não é fazer por eles”. Esse pensamento pode ser ilustrado com a fala da professora Beatriz que considera ser da responsabilidade da professora do AEE o planejamento das atividades a ser desenvolvidas com seu aluno com deficiência, já que esta tem conhecimento na área.

Apresentamos o ponto de vista das duas professoras de sala de aula sobre o serviço oferecido a elas pelo AEE para relacionar estas percepções. A professora Beatriz entende o trabalho da professora do AEE como um suporte na escola, principalmente para as crianças e professores. Em relação aos alunos, o foco estaria nos atendimentos e para aos professores seriam orientações de como planejar as aulas contribuindo para o desenvolvimento das crianças com deficiência. No entanto, percebe que há dificuldades de diálogos entre os professores de sala de aula e AEE.

De fato, nas entrevistas realizadas com estas professoras, podemos identificar que uma pôs sobre a outra a responsabilidade de procura e elaboração de atividades. Os momentos de diálogo acontecem em conversas informais, sem horários



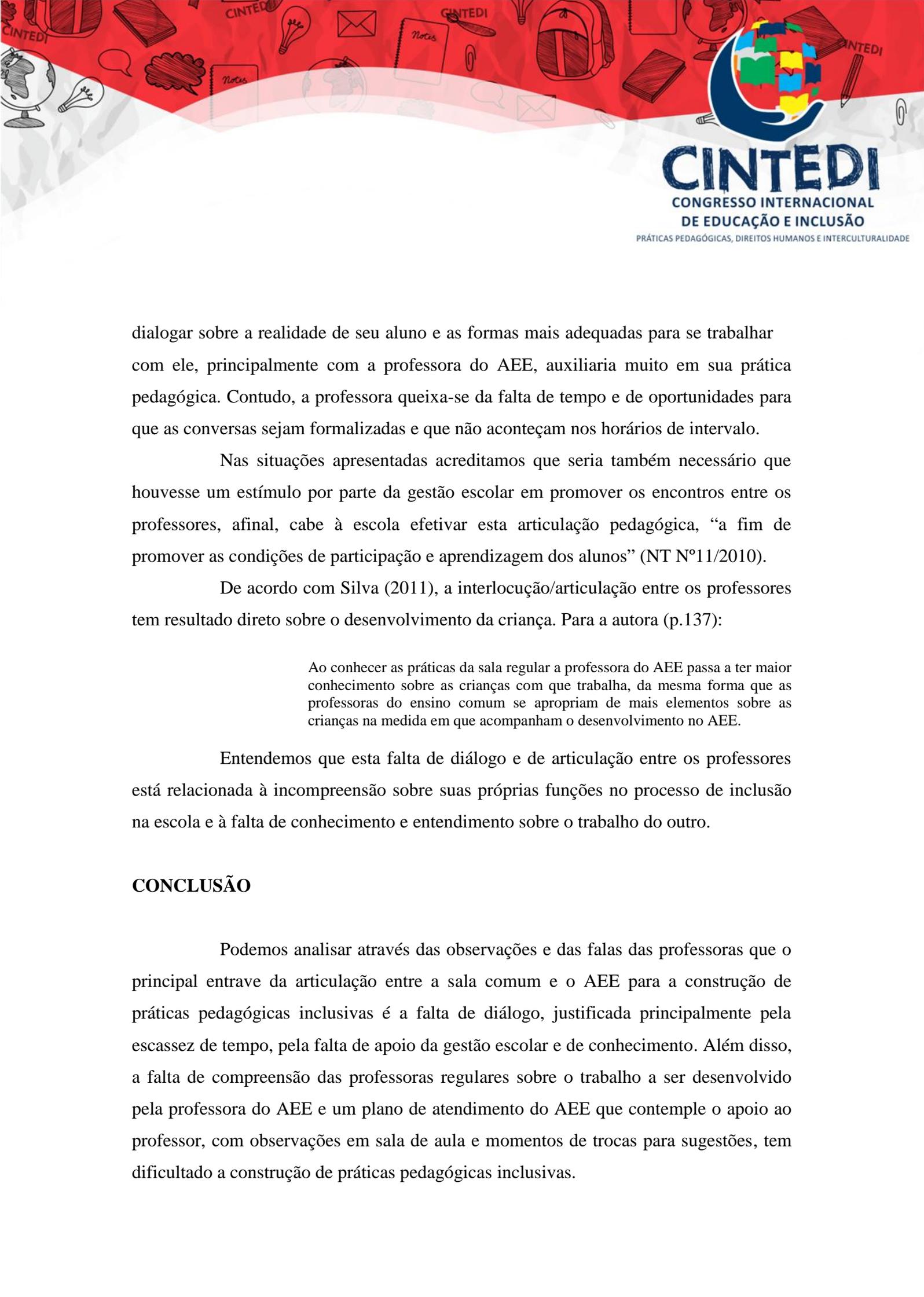
previstos e de modo superficial. Não havia estabelecido um espaço para o estudo do caso da criança para que compreendessem como está seu processo de desenvolvimento e como podem contribuir.

A professora Beatriz informou que os momentos mais comuns de “diálogos” são nos planejamentos coletivos, nos quais a professora do AEE apresenta o trabalho que vem desenvolvendo e se coloca à disposição para ajudar os professores. Acredita que o AEE representa muito trabalho para uma única pessoa desempenhar e por isso esses momentos de diálogo são restritos. Porém ressalta da importância de uma relação parceira com a professora do AEE para seu trabalho e tece a seguinte crítica:

Ela tá aqui para nos ajudar, dar sugestões de atividades, né?! Mas eu noto que ela muitas vezes deixa um pouco a desejar porque como eu não tenho muito costume de trabalhar com aluno com esse tipo de problema e eu ainda me sinto inexperiente em relação a isso, ela poderia muito bem tentar me ajudar, dar algum norte pra eu trabalhar com ele.” (PROFESSORA BEATRIZ)

A professora finalizou lembrando que procurou a professora do AEE para ajudá-la sobre como agir em sala de aula, reconheceu que a mesma deu algumas contribuições, mas que ficou de ir a sala acompanhar o desenvolvimento de seu aluno com deficiência e não foi. Este depoimento diverge do que foi dito pela professora Carol, que relatou que a professora Beatriz não a procurou para conversar sobre a condição de seu aluno com deficiência.

Por sua vez, a professora Julia relatou ter buscado apoio da professora do AEE logo que recebera seu aluno com deficiência para saber um pouco mais sobre o autismo e sobre como trabalhar com ele. A professora Julia afirma que recebeu as orientações solicitadas e que sempre que possível busca conversar para se inteirar sobre a evolução de seus alunos que são acompanhados no AEE. As vezes em que houve diálogo com a professora de AEE foi quando a própria professora buscou, em momentos que utilizava o espaço da SRM. Acredita que se houvesse espaço para



dialogar sobre a realidade de seu aluno e as formas mais adequadas para se trabalhar com ele, principalmente com a professora do AEE, auxiliaria muito em sua prática pedagógica. Contudo, a professora queixa-se da falta de tempo e de oportunidades para que as conversas sejam formalizadas e que não aconteçam nos horários de intervalo.

Nas situações apresentadas acreditamos que seria também necessário que houvesse um estímulo por parte da gestão escolar em promover os encontros entre os professores, afinal, cabe à escola efetivar esta articulação pedagógica, “a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos” (NT N°11/2010).

De acordo com Silva (2011), a interlocução/articulação entre os professores tem resultado direto sobre o desenvolvimento da criança. Para a autora (p.137):

Ao conhecer as práticas da sala regular a professora do AEE passa a ter maior conhecimento sobre as crianças com que trabalha, da mesma forma que as professoras do ensino comum se apropriam de mais elementos sobre as crianças na medida em que acompanham o desenvolvimento no AEE.

Entendemos que esta falta de diálogo e de articulação entre os professores está relacionada à incompreensão sobre suas próprias funções no processo de inclusão na escola e à falta de conhecimento e entendimento sobre o trabalho do outro.

CONCLUSÃO

Podemos analisar através das observações e das falas das professoras que o principal entrave da articulação entre a sala comum e o AEE para a construção de práticas pedagógicas inclusivas é a falta de diálogo, justificada principalmente pela escassez de tempo, pela falta de apoio da gestão escolar e de conhecimento. Além disso, a falta de compreensão das professoras regulares sobre o trabalho a ser desenvolvido pela professora do AEE e um plano de atendimento do AEE que contemple o apoio ao professor, com observações em sala de aula e momentos de trocas para sugestões, tem dificultado a construção de práticas pedagógicas inclusivas.

REFERÊNCIAS

ARARUNA, M.R. **Dos desafios às possibilidades:** a prática pedagógica do professor do Atendimento Educacional Especializado com aluno que apresenta deficiência intelectual. 2013, 281f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza: 2013.

BAPTISTA, C.R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.17, p. 59-76, jul./set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. 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, 18 de nov.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica – SEESP/GAB/ n.11/10.** Orientações específicas sobre a institucionalização de ofertado Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais, em escola regulares. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão:** Revista da Educação Especial, v.4, nº1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BUIATTI, V.P. **Atendimento Educacional Especializado:** dimensão política, formação docente e concepções dos profissionais. 2013. 320f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós graduação em Educação, Universidade de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

BÜRKLE, T.S. **A sala de recursos como suporte à Educação Inclusiva no município do Rio de Janeiro:** das propostas legais à prática cotidiana. 2010. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

DELEVATTI, A.C. **Atendimento Educacional Especializado:** que atendimento é este? As configurações do AEE na perspectiva da rede municipal de ensino de Gravataí/RS. 2012. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

JESUS, D.M; BAPTISTA, C.R; CAIADO, K. R.M. A. Atendimento Educacional Especializado: anunciando múltiplas lentes. *In:* JESUS, D.M; BAPTISTA, C.R; CAIADO, K. R.M. A (Orgs.). **Prática Pedagógica na Educação Especial:** multiplicidade de atendimento educacional especializado. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2013. p. 11-20.

FONTES, R.S; PLETSCHE, M.D; GLAT,R. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista do Centro de Educação** - UFSM, vol.32, nº.2, p.343-355, Santa Maria-RS, 2007.

KASSAR, M.C.M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n.41, p.61-79, jul./set. 2011.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. *In:* MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PLETSCH, M.D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental:** diretrizes, políticas, currículos e práticas pedagógicas. 2009. 254f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, F.G. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual:** o atendimento intelectual especializado (AEE) em discussão. 2011. 166f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação. Fortaleza, 2011.