



PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Ednea Rodrigues de Albuquerque¹

RESUMO

Este artigo é um recorte da pesquisa em nível doutoral, que discute a prática pedagógica inclusiva desenvolvida por professores da rede pública municipal de ensino, em relação aos estudantes com deficiência em processo de inclusão escolar. A fundamentação teórica está focada na prática pedagógica inclusiva e no Atendimento Educacional Especializado. O estudo de natureza qualitativa configurou-se como um Estudo de Caso e abrangeu 32 sujeitos, no município do Jaboatão dos Guararapes-PE. Para coletar informações, utilizou-se observação dirigida, cujos resultados foram analisados à luz da análise do conteúdo. Os achados da pesquisa revelaram: a implantação do setor de AEE trouxe benefícios para pais e estudantes, ainda que persistam inúmeros obstáculos e desafios, dentre os quais se destacam: a insuficiência de recursos humanos, pois apenas uma professora assume o funcionamento desse setor; a falta de interação entre corpo técnico da escola e a sala de recursos multifuncionais. As dificuldades desse atendimento perpassam desde a falta de manutenção dos recursos didáticos, da lotação de apenas uma professora, à precarização dos serviços pedagógicos e a superposição de “tarefas” administrativas.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado, Prática Pedagógica Inclusiva, Sala de Recursos Multifuncionais.

INTRODUÇÃO

A política educacional brasileira preconiza que todos os estudantes da educação especial em idade escolar obrigatória frequentem escolas regulares. O Decreto Nº 6.571/2008 propaga a inclusão total e tem sua centralidade no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Por conseguinte, o AEE é, ou deveria ser, um suporte educacional para os estudantes da Educação Especial, que estão sendo escolarizados em sala de aula comum do ensino regular.

De acordo com a legislação vigente, o AEE é definido como um “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (BRASIL, 2011, p. 2) Trata-se, conforme os ditames da política educacional, de um atendimento suplementar à formação do aluno com deficiência na escola regular.

Dessa forma, a pesquisa que deu origem a este artigo analisou a prática inclusiva no interior da Rede Pública Municipal de Ensino de Jaboatão dos Guararapes-PE (2014) e, também, o potencial inclusivo do AEE no espaço da escola regular. A análise de contextos locais é necessária, uma vez que há grande variação na interpretação e na viabilização das

¹ Professora/técnica da Secretaria Municipal de Educação do Jaboatão dos Guararapes/PE. Doutora em Educação (UFPE). E-mail: ednea2704@gmail.com



políticas educacionais. Trata-se de uma pesquisa abrangente, que procurou identificar como o Sistema de Ensino Municipal do Jaboatão dos Guararapes-PE implantou a política de Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Ressaltamos que nos limites deste texto estão focalizados os resultados de observações livres e dirigidas voltadas para a prática inclusiva no interior da Escola Luz do Sol (nome fictício), na tentativa de explicitar como as práticas pedagógicas são desenvolvidas no interior do atendimento educacional especializado.

METODOLOGIA

Nesta pesquisa, optou-se pelo desenvolvimento de um Estudo de Caso, que tem como preocupação central, a compreensão e análise aprofundada de uma instância singular. Nesse tipo de investigação, Ludke e André (1986, p. 21) afirmam que: “[...] o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade multidimensional e historicamente situada.”

A seleção do lócus da pesquisa teve como base os seguintes critérios: existência de uma sala multifuncional (AEE); a escola estar recebendo há, pelo menos, cinco anos consecutivos alunos com deficiência em processo de inclusão e dispor de projeto político-pedagógico com princípios e determinações voltadas para a inclusão dos alunos com deficiência.

Constatou-se que dentre as 105 (cento e cinco) escolas da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes-PE, no período da pesquisa, apenas três preenchiam os critérios estabelecidos. Diante de tal situação, as três unidades de ensino foram observadas, mas apenas uma foi selecionada para realização do estudo de caso, pois apresentava o serviço de AEE devidamente estruturado.

A investigação pode ser considerada como um estudo de caso qualitativo, tendo como base os seguintes aspectos: as atividades ocorreram em ambiente natural (uma escola pública, que aderiu à política nacional de educação inclusiva e possuía o AEE); envolveu um pequeno número de sujeitos e, durante cada observação, surgiram novos aspectos relevantes da prática, que foram sendo investigados; professores, alunos, apoios e famílias tornaram-se os principais agentes da coleta de dados, mediante observação direta e interação constante; os métodos de recolha de dados, essencialmente descritivos, foram variados, o que possibilitou uma análise da prática pedagógica inclusiva no interior da escola.



Trata-se de um estudo amplo para o qual foram utilizados vários instrumentos. No âmbito deste artigo, buscou-se caracterizar a prática inclusiva no interior da Escola Luz do Sol (nome fictício, conforme já citado), tendo sido explicitadas as práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais. A observação foi um instrumento que possibilitou o estabelecimento de relações e a apreensão dos significados compartilhados pelo grupo pesquisado.

Bogdan e Biklen (2004) destacam a observação participante como um dos melhores instrumentos para recolha de dados em estudos de caso, o que torna possível ver e sentir o sujeito e suas relações em primeira-mão. As observações livres possibilitaram a obtenção de informações, no momento em que os fatos ocorriam e, sobretudo, indicaram o grau de coerência dos sujeitos entre o discurso e a prática.

Nesta pesquisa, a observação assumiu um papel preponderante, tendo sido realizado um total de 180 h/a (cento e oitenta horas). No registro das observações, privilegiou-se a natureza do trabalho docente, na sala de aula do ensino regular e na sala do AEE. Foram observadas as relações entre as pessoas, intervenções pedagógicas, currículo, conteúdo, experiências interativas, avaliação da aprendizagem, explicitação das intenções pedagógicas, interação entre professores de AEE e professores da sala regular. No âmbito deste artigo, são privilegiadas as práticas pedagógicas na sala de recursos multifuncionais.

Os registros das observações foram discutidos, seguindo a orientação de Bardin (2011) para análise do conteúdo. A adoção desse suporte analítico exige que se busque interpretar informações e, sobretudo, que se procure captar e refinar sentidos e significados.

REFERENCIAL TEÓRICO

As orientações postuladas na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) inspiram os sistemas públicos de ensino a organizar e implantar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um serviço que se constitui em suporte nas instituições, com o objetivo de suplementar e complementar a aprendizagem do seu público: alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades.

Tendo em vista o direito à educação, a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, tornam-se necessárias a sistematização e organização dos serviços especializados, a fim de atender às diversas demandas dos alunos com deficiência matriculados na educação básica.



Compreende-se que se constitui como emergente a inclusão do aluno com deficiência na rede pública municipal. Portanto, ao incrementar as ações voltadas para as instituições de ensino por meio de outro serviço especializado - as salas multifuncionais, estas se efetivam no cenário educacional, como uma medida propositiva. A ampliação das condições do atendimento especializado contribui para que as condições dos processos de ensino e aprendizagem sejam legitimadas, tornando efetivo o compromisso social e político com o desenvolvimento integral e escolar dos alunos com deficiência.

Percebe-se que, ao adentrar as questões específicas da inclusão do estudante com deficiência no Ensino Fundamental e Educação Infantil, torna-se emergente a promoção de programas e projetos para a formação inicial e continuada do docente e o atendimento ao aluno em processo de inclusão. A preocupação em efetivar o atendimento educacional especializado, no município, insere-se nessa premissa do Governo Federal, em consonância com a política estadual, além das orientações postuladas nos documentos oficiais.

Assim, para garantir o atendimento educacional especializado na rede de ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Nº. 9394/96) anuncia em seus artigos 58, 59 e 60 do Capítulo V a necessidade do apoio pedagógico aos alunos com deficiência. No entanto, não oferece detalhes sobre essa forma de apoio.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) esclarecem que o serviço educacional de apoio especializado diversificado deverá ser oferecido em escola comum, para responder às necessidades educacionais especiais do educando, podendo ser desenvolvido:

- a) nas classes comuns, mediante atuação de professor da educação especial, de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis e de outros profissionais; itinerância intra e interinstitucional e outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;
- b) em salas de recursos, nas quais o professor da educação especial realiza a complementação e ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos (BRASIL, 2001, p. 42).

De acordo com as bases legais em vigor, que fundamentam e sustentam a implantação de Centros de Atendimento Educacional Especializado, destacam-se: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), o Decreto nº. 6.571/2008, que dispõe sobre a política de financiamento e do atendimento educacional especializado; a Resolução CNE/CEB nº. 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE, na Educação Básica; a Nota Técnica - SEESP/GAB/Nº9/2010, que expressa as orientações para a organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Outro documento que expressa as orientações para a institucionalização da



oferta do atendimento educacional especializado em Salas de Recursos Multifuncionais é a Norma Técnica - SEESP/GAP/Nº 11/2010.

As considerações sobre o atendimento educacional especializado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) mostram a necessidade de disponibilizar programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, técnicas e tecnologia assistida. Especificam, ainda, que [...] “O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 21).

Em relação às formas de disponibilizar os serviços especializados, no que tange à função dos Centros de Atendimento Educacional Especializado, a Nota Técnica - MEC/SEESP/GAB/Nº. 9/2010, declara:

- I. A oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE, de forma não substitutiva à escolarização dos alunos público alvo da educação especial, no contra turno do ensino regular;
- II. A organização e a disponibilização de recursos e serviços pedagógicos e de acessibilidade para atendimento às necessidades educacionais específicas destes alunos; e
- III. A interface com as escolas de ensino regular, promovendo os apoios necessários que favoreçam a participação e aprendizagem dos alunos nas classes comuns, em igualdade de condições com os demais alunos (BRASIL, 2010, p.2).

O AEE requer uma ampla variedade de recursos e serviços educacionais, visando atender a diversidade dos docentes e discentes nos estabelecimentos de ensino. Logo, a operacionalização pelos sistemas de ensino deve potencializar o serviço especializado previsto nos dispositivos das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (2001, p.42): “[...] são os serviços educacionais diversificados oferecidos pela escola comum para responder às necessidades educacionais do educando”.

Assim, o serviço de apoio pedagógico especializado requer um sistema colaborativo entre professores que atuam em diferentes funções. Ou seja, aqueles que trabalham em classes comuns, salas de recursos, professores-intérpretes. Nesse caso, a modalidade de ensino Educação Especial passa a assumir dupla função: atender a todos os discentes com necessidades especiais que requerem atendimento educacional e apoiar os docentes sob cuja responsabilidade esses alunos se encontram.

O Decreto nº. 6.571/2008, que dispõe sobre a política de financiamento e do atendimento educacional especializado, reafirma a definição do AEE em seu § 1º do Art. 1º, considerando que o serviço especializado assume um caráter complementar e suplementar na



realização das atividades diferentes das vivenciadas em sala de aula, mantendo-se de forma articulada com a proposta pedagógica do ensino comum.

Por isso, é importante asseverar que a oferta do AEE na rede de ensino é dever dos órgãos públicos, mas opcional para os educandos. O atendimento deve ocorrer em outro turno, preferencialmente na própria escola em que o aluno está matriculado, ou ainda em centro especializado que realize o atendimento educacional. Este documento reconhece que os sistemas de ensino necessitam repensar e enfrentar práticas discriminatórias em relação ao processo de inclusão dos estudantes com e sem deficiência, a fim de buscar de forma coletiva propostas para alcançar uma educação com princípios inclusivos

Outro aspecto relevante nesta fundamentação é o conceito de prática pedagógica inclusiva, que se apresenta na literatura de forma diversificada e abrangente. Refere-se a inúmeros aspectos e tendências, tais como: currículo, sala de aula, aprendizagem, desenvolvimento de aulas, avaliação de alunos, práticas docentes, gestão escolar, cotidiano, recreio, materiais usados pelos alunos, Atendimento Educacional Especializado e Educação Infantil.

Em geral, os trabalhos voltados para a prática pedagógica inclusiva, ou seja, para o fazer pedagógico, discutem a escolarização dos alunos com deficiência, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. No âmbito da Educação Especial, a prática pedagógica inclusiva manifesta-se, de forma mais acentuada, a partir da Declaração de Salamanca (1994), ocasião em que são estabelecidos Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.

Os estudos sobre prática pedagógica inclusiva, voltados para alunos com deficiência, estão centralizados nas ações e nas relações entre os sujeitos no cotidiano escolar e discutem a dinâmica do processo de escolarização na perspectiva da inclusão. Assim, tais trabalhos revelam processos multifacetados, dos quais participam alunos, professores, gestores, equipe técnica e familiares.

As pessoas envolvidas no macrouniverso escolar assumem diferentes papéis no campo pedagógico e suas atividades apresentam aproximações e/ou distanciamentos, que estão baseadas em teorias e práticas diferenciadas. Nesse cenário concreto, ocorrem diferentes relações entre os sujeitos e seus pares.

A prática pedagógica inclusiva pressupõe a participação de todas as pessoas, envolvidas com a instituição escolar, tendo em vista, que o Projeto Político e Educacional é uma construção coletiva, que deve viabilizar o enfrentamento da exclusão de pessoas com



deficiência. O delineamento das estratégias adotadas tem como finalidade oferecer a essas pessoas uma formação pautada em princípios mais humanos e de qualidade.

Dessa forma, a prática pedagógica inclusiva exige que gestores, funcionários administrativos e professores conheçam o público-alvo de modo detalhado. Por conseguinte, é indispensável que cada um faça os seguintes questionamentos: quem são os indivíduos que convivem nesses espaços? O que sabem? O que precisam saber? Como aprendem? E como são atendidos em suas especificidades?

Para compreender a prática pedagógica inclusiva, Ferreira (2003) afirma que é vital mergulhar no interior do cotidiano escolar para contemplar e interagir com todos e, assim, apreender os componentes subjetivos de suas relações e comportamentos.

Na visão da autora, a prática pedagógica representa momentos de mediação entre alunos e professores, nos quais todos estão envolvidos pelos princípios de solidariedade, respeito, cooperação e inclusão. A prática pedagógica inclusiva é resultado de uma múltipla articulação do conhecimento dos sujeitos no contexto escolar e, também, da ruptura de modelos homogêneos e segregadores. A reorganização dos tempos pedagógicos, a abertura para a participação da família, o trabalho cooperativo são indícios de novas alternativas para o crescimento e efetivação do cotidiano inclusivo.

Sob essa ótica, a prática pedagógica inclusiva é constituída de decisões e fazeres que, diante dos espaços micro e macrossocial do cotidiano escolar, possibilitam o desenvolvimento da diversidade individual e coletiva e, assim, viabilizam o processo de aprendizagem do seu público-alvo. Tal prática pedagógica é indissolúvel das relações interativas e afetivas, que estão presentes nas intervenções didáticas, nas atividades decorrentes do currículo e nos seus demais componentes, tais como: conteúdo, avaliação e comunicação. Dessa forma, surge o ensino colaborativo, que fortalece a inter-relação entre o atendimento educacional especializado e ensino comum. Na mediação entre os sujeitos, há atitudes de respeito, aceitação, tolerância e comprometimento.

É, portanto, uma prática que se afirma no fazer diário e contínuo, cujos objetivos, metas e estratégias curriculares são desenvolvidos na intencionalidade de agregar novos significados ao projeto pedagógico, que precisa estar pautado em princípios que levem sujeito e sua especificidade humana à condição de pertencimento, apesar de suas diferenças. Afinal, a convivência humana é uma cadeia em movimento.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na presente pesquisa, as atividades de observação das práticas pedagógicas que ocorrem no AEE foram planejadas de duas formas: inicialmente, fez-se uma observação livre, sem o uso de nenhum protocolo preestabelecido e, em um segundo momento, optou-se por uma observação dirigida. Neste artigo, a ênfase terá a observação livre apresentada na seguinte sequência: escola; surgimento, estrutura e funcionamento do setor de AEE; recursos humanos e identificação de alunos.

Escola - a Escola Luz do Sol atende a dezesseis alunos que apresentam algum tipo de deficiência. Esses alunos estão matriculados no Ensino Fundamental, nos anos iniciais e finais, nos módulos II e IV, nos turnos manhã, tarde e noite. Dois alunos oriundos de outras instituições estão cursando o Ensino Fundamental, porém não foram incluídos na presente pesquisa.

Setor de AEE - esse setor funciona, como já dito antes, na sala do AEE, tendo sido implantado em 2011, em condições estruturais e humanas precárias: paredes úmidas e mofadas, telhado repleto de goteiras, móveis molhados, materiais sucateados e mesas e carteiras escolares trazidos de outras salas. A falta de manutenção, o descaso com o patrimônio público e o desinteresse pelo bem-estar dos alunos são visíveis. Tal situação é agravada pela ausência de profissionais especializados. As práticas pedagógicas que ocorrem na sala de recursos multifuncionais constituem a razão do AEE.

Recursos Humanos - atualmente, além das dificuldades acima citadas, a carência de recursos humanos é acentuada, pois apenas uma professora está designada para AEE na sala. Convém ressaltar que essa professora está devidamente habilitada, pois é formada em Letras, fez curso de especialização em Educação Especial e mestrado na área de Linguística. Tem larga experiência profissional, em duas redes públicas de ensino municipal, já trabalhou com formação de professores, tendo ministrado cursos de Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A professora em destaque assume uma quantidade excessiva de tarefas, tais como: realização de matrículas dos alunos com deficiência; orientação aos pais e responsáveis; orientação aos profissionais de apoio; elaboração de tarefas pedagógicas; atendimento aos alunos de modo individual e coletivo; orientações a alguns professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental; acolhimento dos estagiários de universidades. Além disso, executa tarefas administrativas: elaboração e entrega de ofícios aos órgãos da Administração Municipal; captação dos professores de apoio dos alunos em sala de aula; acompanhamento do andamento e do despacho dos ofícios enviados à Secretaria de Educação.



Identificação de Alunos - com base nos registros e documentos escolares, fez-se uma busca de informações dos alunos matriculados na escola em foco, para localizar os seguintes aspectos: série, turma, horários, idade, tipo de deficiência e, também, identificar os alunos oriundos de outras instituições que estavam participando dos atendimentos oferecidos no AEE.

O histórico escolar e laudo médico dos alunos com deficiência, em processo de inclusão, indicam que, dos dezesseis alunos matriculados, treze apresentam documentos da área médica que atestam algum tipo de deficiência, tendo havido maior recorrência da deficiência de tipo intelectual.

Os achados em tais documentos possibilitaram indagar: como esses alunos se tornaram pessoas com deficiência? E como a escola torna-se responsável frente a essa caracterização social? Tais questões fortalecem a tese de que o discurso médico tem uma força decisiva na vida escolar e na vida particular dos sujeitos.

Os laudos não contêm informações detalhadas dos alunos com deficiência, pois fazem referências apenas às características biológicas e físicas. Além disso, buscam normalizar os alunos de acordo com os padrões hegemônicos da sociedade, por exemplo: há um aluno com perda auditiva bilateral que, recentemente, vem utilizando aparelho auditivo, o que poderá facilitar sua aprendizagem. No entanto, o diagnóstico médico indica perda sensorineural bilateral severa e profunda. Esse tipo de diagnóstico poderá gerar expectativas negativas, pois não faz referências à prótese auditiva, que vem trazendo diversos benefícios para o aluno em foco. Os exemplos a seguir ilustram a situação:

À escola: tem dificuldade nas habilidades escolares [...] Conduta: reforço escolar + EEG [...] (Declaração médica).

Paciente 14 anos, com diagnóstico de paralisia cerebral flácida acarretando em retardo mental e retardo do desenvolvimento neuropsicomotor [...] (Declaração médica).

Convém ressaltar que a atribuição de estigmas ao aluno que apresenta alguma deficiência não está atrelada, apenas, aos diagnósticos clínicos, pois, na atualidade, persistem atitudes pessimistas relativas ao seu desenvolvimento físico, emocional e intelectual e, também, pairam muitas dúvidas em relação ao seu desempenho social, quando atingir a idade adulta. Tais perspectivas interferem na área da educação e levam a escola à adoção de posicionamentos e de práticas pedagógicas fortemente subordinadas aos diagnósticos médicos.

Com base nos laudos médicos, pode-se afirmar que, as políticas públicas voltadas para a Educação Especial precisam estabelecer de que forma a gestão governamental irá assistir os alunos com deficiência e seus familiares. As necessidades de cada sujeito e de seus grupos na sociedade precisam ser respeitadas. Portanto, para oferecer condições de inclusão, cabe à escola



identificar as necessidades dos alunos com deficiência e, em seguida, procurar envolver os responsáveis pela aplicação das políticas.

No decorrer dessas observações e com base na análise dos históricos escolares, foi possível perceber que os alunos, matriculados na escola e identificados com deficiência, tiveram inúmeras reprovações. Tal fato revela a não inclusão no interior dessa escola pesquisada.

Além disso, é evidente a falta de articulação entre os setores existentes, no contexto da instituição escolar, pois o trabalho pedagógico e o administrativo permanecem ilhados entre si. Tais setores não conseguem proporcionar uma territorialidade pedagógica comum aos sujeitos, portanto, criaram um currículo paralelo frente às necessidades dos sujeitos, que favorece a lógica das intervenções pedagógicas fragmentadas, que estão distantes de uma perspectiva inclusiva.

A sala multifuncional foi subutilizada para vários fins: depósitos de vários materiais que estavam sendo utilizados por outro professor da escola, a fim de realizar os ensaios com os alunos para a banda escolar ou mesmo as aulas de músicas. Situação que depois foi substituída por uma sala da aula, pois a infraestrutura da sala do Ensino Fundamental, anos iniciais, estava sem manutenção, comprometendo a comunidade escolar, mais diretamente os que utilizam a sala diariamente. Assim, a sala multifuncional foi sendo dividida entre as aulas da professora do Ensino Fundamental e seus alunos, como também dos alunos atendidos pelo serviço especializado (Registro de observação).

No decorrer do período de observação, teve-se a possibilidade de constatar outros obstáculos, que se impõem ao processo de inclusão. A sala multifuncional foi um espaço implantado para os atendimentos aos alunos com deficiência, a fim de intervir, por meio de estratégias previamente planejadas, recursos tecnológicos, no desenvolvimento do currículo e conteúdos que estão correlacionados à vida escolar. Neste espaço, os alunos, pais e outros sujeitos da comunidade também são recebidos. Percebeu-se que a natureza do trabalho especializado nesse espaço abrangia as atividades pedagógicas e administrativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação, que enfocou as práticas pedagógicas inclusivas no atendimento educacional especializado, vive uma grande contradição, pois procura conhecer os alunos que, por motivo biológico e/ou social, se encontram com alguma deficiência, com base nos diagnósticos médicos, que, quase sempre, identificam as dificuldades que estão impedindo o processo de aprendizagem, porém a instituição não dispõe de recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento de uma intervenção pedagógica mais eficaz.



O Atendimento Educacional Especializado passa a ser evidenciado mais como um espaço formal do que de apoio efetivo à aprendizagem das crianças. As dificuldades desse atendimento perpassam desde a falta de manutenção dos recursos didáticos, da lotação de apenas uma professora, à precarização dos serviços pedagógicos, dos apoios sem qualificação e a superposição de “tarefas” administrativas.

Nesse sentido, algumas necessidades pedagógicas mais prementes para os alunos, como a seleção prévia dos recursos, a vivência de atividades mais problematizadoras e contextualizadas, ficam em segundo plano, em decorrência das excessivas atividades de caráter burocrático-administrativo da professora do AEE.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e atualizada. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, LDA, 2011.

BRASIL. **Lei Nº. 9.394/96**, de 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed> Acesso em: 22-maio-2020.

BRASIL. **Decreto Nº 6.571/2008**, de 17/09/2008, da Presidência da República. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do Art. 60 da Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto Nº. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil> Acesso em: 22-maio-2020.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611/2011**, de 17/11/ 2011, dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Disponível em:
<<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 22-maio-2012

BRASIL. **Resolução CNE/CEB**, Nº 4 de 02/10/ 2009, Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne> Acesso em: 12-jun-2019

BRASIL. **Resolução CNE/CEB**, Nº 2 de 11/09/2001, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC: SEESP, 2001. Disponível em: portal.mec.gov.br Acesso em: 12- jun-2014.

BRASIL. **NOTA TÉCNICA / SEESP/GAB/Nº 11/2010**, de 07/05/2010. Estabelece orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

BRASIL. **NOTA TÉCNICA / SEESP/GAB/Nº 9/2010**, de 09/04/ 2010. Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Disponível em: portal.mec.gov.br Acesso em: 12- jun-2019.



BRASIL. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão. In: **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2010, 73, p. Disponível em: mec.gov.br/politicaeducespecial Acesso em: 13-jun-2012.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: Maria João Álvares, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista. Porto: Editora Porto, 2004.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf Acesso em: 30-ago-2012.

FERREIRA, M. E. C. O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas In: 26^a Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (Anped), Poços de Caldas, 2003. **Anais eletrônicos...** Disponível em: www.anped.org.br Acesso em: 22-maio-2012.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.