



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANTONIA LEILA GONÇALVES DE CARVALHO EVARISTO

O TRABALHO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DE
PROFESSORAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DA
REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA

FORTALEZA - CE

2023

ANTONIA LEILA GONÇALVES DE CARVALHO EVARISTO

O TRABALHO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DE PROFESSORAS
DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DA REDE MUNICIPAL DE
FORTALEZA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Universidade Federal do Ceará UFC, como
parte dos requisitos necessários para a
obtenção do Grau de Licenciado em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra Adriana Leite
Limaverde Gomes

FORTALEZA - CE

2023

ANTONIA LEILA GONÇALVES DE CARVALHO EVARISTO

O TRABALHO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DE PROFESSORAS
DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DA REDE MUNICIPAL DE
FORTALEZA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Universidade Federal do Ceará UFC, como
parte dos requisitos necessários para a
obtenção do Grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientação: Professora Dra. Adriana Leite
Limaverde Gomes

Aprovada em 05/12/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Adriana Leite Limaverde Gomes (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará

Prof. Dra. Roberia Vieira Barreto Gomes
Universidade Federal do Ceará

Prof. Ma. Francisca Jamilya Oliveira de Barros
Universidade Federal do Ceará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- E94t Evaristo, Antonia Leila Gonçalves de Carvalho.
O Trabalho nas Salas de Recursos Multifuncionais de Professoras do Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Fortaleza / Antonia Leila Gonçalves de Carvalho Evaristo. – 2023. 69 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Adriana Leite Limaverde Gomes.
1. Sala de Recurso Multifuncional. 2. Professoras. 3. Atendimento Educacional Especializado. I. Título.
CDD 370
-

Dedico este trabalho em especial aos meus filhos, Alana e Alessandro, que foram a minha força para superar os desafios e chegar aqui, amo-os incondicionalmente, ao meu marido Alex-sandro que sempre me apoiou e esteve ao meu lado, aos meus pais, Francisco e Joaquina, a memória da minha avó, Maria de Jesus, aos meus irmãos: Paula, Cláudia, Reginalda, Regilane, Regiane, Marciano, Raquel, Marcos, Jane Lúcia e Rosário, aos meus sogros, Marlene e Francisco, aos meus cunhados, Adriana, Flávio e Ênio, aos meus sobrinhos. Vocês fazem parte da minha vida e estão presentes no meu coração.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por ser o meu tudo, por estar sempre ao meu lado, guiando os meus passos, protegendo-me de todo o mal.

Aos meus filhos, Alana e Alessandro, por serem o meu amor incondicional, por serem a minha força para ir à luta todos os dias e a razão de tudo isso.

Ao meu marido, Alex-sandro, meu amor, meu companheiro há 26 anos, que acreditou no nosso amor, que acreditou na nossa família que juntos construímos, que é o melhor pai para os nossos filhos, que me apoia nos estudos, nas minha lutas e na minha caminhada.

Aos meus pais, Francisco e Joaquina, por terem me dado a vida, por terem me passado valores e ensinamentos valiosos. A vocês meus pais, dedico esta formatura, pois sei que vocês não tiveram as mesmas oportunidades de estudo que eu tenho na vida.

À minha orientadora, professora Dra. Adriana Leite Limaverde Gomes, por ter me aceitado como sua orientanda, por todo o aprendizado, carinho, dedicação, paciência e exemplo de profissional.

Aos professores do curso de pedagogia, participantes desta pesquisa e ao Projeto Residência Pedagógica, pela contribuição na minha formação, compartilhando conhecimentos e experiências de vida.

A todos, GRATIDÃO, pela contribuição na minha formação pessoal e profissional.

RESUMO

Nesta pesquisa objetivou-se investigar o trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais por professoras do AEE da rede municipal de Fortaleza. Especificamente, intencionou-se: a) analisar o acompanhamento realizado por professoras do AEE junto aos estudantes público alvo da Educação Especial; b) identificar as atividades propostas por essas professoras a esses estudantes; e c) averiguar os recursos e/ou materiais utilizados por essas professoras em seus atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais. Tendo como subsídios teóricos: Camargo, Gomes e Silveira (2016), Sánchez (2005), Neta e Gomes (2016), Bez (2016), Alves, Ferreira e Damázio (2010), Gomes, Poulin e Figueiredo (2010), Ropoli, Mantoan et al. (2010) e outros. Além de documentos legais, como: “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), Documento Orientador Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2013) e a Resolução nº 04/2009. Adotou-se a abordagem qualitativa, e para a construção dos dados utilizou-se entrevista semiestruturada e observação. Participaram três professoras de Atendimento Educacional Especializado que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais de três escolas da rede municipal de Fortaleza. Os resultados da pesquisa evidenciam que as atividades realizadas nas três SRMs abordam a leitura, escrita e jogos, utilizando-se da mediação, estratégias e etc. Concluímos que essas atividades trabalham os conteúdos curriculares de ensino em vez do desenvolvimento de autonomia e independência do aluno na superação das barreiras impeditivas de acesso e participação dos conhecimentos na sala de aula, assim indo de encontro a função do AEE.

Palavras-chave: Sala de Recurso Multifuncional; Professoras; Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

The objective of this research was to investigate the work developed in the Multifunctional Resource Rooms by SEA teachers from the municipal network of Fortaleza. Specifically, it was intended: a) to analyze the follow-up carried out by SEA teachers with students who are the target audience of Special Education; b) identify the activities proposed by these teachers to these students; and c) to ascertain the resources and/or materials used by these teachers in their care in the Multifunctional Resource Rooms. The theoretical subsidies were: Camargo, Gomes and Silveira (2016), Sánchez (2005), Neta and Gomes (2016), Bez (2016), Alves, Ferreira and Damázio (2010), Gomes, Poulin and Figueiredo (2010), Ropoli, Mantoan et al. (2010) and others. In addition to legal documents, such as: "National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education" (BRASIL, 2008), Guiding Document Program for the Implementation of Multifunctional Resource Rooms (BRASIL, 2013) and Resolution No. 04/2009. A qualitative approach was adopted, and semi-structured interviews and observation were used for data construction. Three teachers of Specialized Educational Service who work in the Multifunctional Resource Rooms of three schools in the municipal network of Fortaleza participated. The results of the research show that the activities carried out in the SRMs address reading, writing and games, using mediation, strategies and etc. We conclude that these activities work on the curricular contents of teaching instead of the development of autonomy and independence of the student in overcoming the barriers that prevent access and participation of knowledge in the classroom, thus meeting the function of the SES.

Keywords: Multifunctional Resource Room; Teachers; Specialized Educational Service.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos definidos e recursos e/ou materiais selecionados pelas professoras do AEE nas atividades presenciadas por meio da observação	38
Quadro 2 - Atividades realizadas na SRM da professora AEE1	42
Quadro 3 - Atividades realizadas na SRM da professora AEE2	45
Quadro 4 - Atividades realizadas na SRM da professora AEE3	47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
EE	Educação Especial
EI	Educação Inclusiva
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
SRM	Sala de Recurso Multifuncional
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TOD	Transtorno Opositor Desafiador
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UFC	Universidade Federal do Ceará
UAB	Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 A Política da Educação Especial Inclusiva no Brasil	17
2.2 Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais e o Atendimento Educacional Especializado.....	22
2.3 Função, Formação e Atuação dos Professores de Atendimento Educacional Especializado.....	26
3 METODOLOGIA.....	31
3.1 O Contexto do Estudo	31
3.2 Participantes da Pesquisa	33
3.3 Procedimentos de Construção de Dados	34
3.3.1 Entrevista	34
3.3.2 Observação.....	35
3.4 ORGANIZAÇÃO DOS DADOS	36
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	38
4.1 A ORGANIZAÇÃO DOS ATENDIMENTOS E O USO DE RECURSOS E/OU MATERIAIS NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.....	38
4.2 AS ATIVIDADES REALIZADAS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS PELAS PROFESSORAS DO AEE.....	44
4.3 O ACOMPANHAMENTO REALIZADO PELOS PROFESSORES DO AEE JUNTO AOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO Da Educação Especial.....	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS.....	60
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA ÀS PROFESSORAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA CE.....	60
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DISPONIBILIZADO À DIRETORA DA ESCOLA, NA QUAL A PESQUISA FOI REALIZADA	66

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DISPONIBILIZADO ÀS PROFESSORAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	67
APÊNDICE D - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL	69

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a partir de 2008, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) passa a ser ofertado na rede pública de ensino comum, sendo estabelecido pelo documento Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na Perspectiva da Educação Inclusiva (EI) (2008)¹. Anteriormente, o AEE foi citado em 2007, pela Agência Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), "[...] tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado" (BRASIL 2008, p. 11).

Nessa perspectiva, nos últimos anos, é possível compreendermos os avanços das políticas públicas inclusivas brasileiras, que serão apresentados no próximo capítulo, voltados para a Educação Especial (EE) na Perspectiva da Educação Inclusiva¹. Essas políticas ratificam a institucionalização do AEE no ensino regular da escola pública, como um dos marcos essenciais na efetivação da inclusão na escolarização das pessoas com deficiências, transtorno do espectro autista (TEA), altas habilidades ou superdotação, público-alvo da EE. Assim, direciona um olhar especial para o trabalho do professor de AEE, visando o papel de mediador do processo de inclusão.

Para que aconteça a prestação desse serviço, faz-se necessário que sejam implantadas Salas de Recursos Multifuncionais, proporcionando um ambiente adequado à realização do AEE, com um professor especializado, que tenha formação continuada, conforme aborda a Resolução 04/2009 sobre políticas de Educação Especial inclusivas, para auxiliar, assim, o público-alvo da EE no alcance da acessibilidade, participação e aprendizagem nos sistemas de ensino regular.

De acordo com Gomes et al. (2010, p. 9), “O trabalho do professor de AEE consiste na gestão dos processos de aprendizagem, na avaliação desse processo e em seu acompanhamento”. Pois, na construção do processo de desenvolvimento e da aprendizagem do aluno público-alvo da EE é importante que seja organizado situações potencializadoras por meio da gestão, avaliação e acompanhamento do aluno nos ambientes da SRM, da sala de aula comum e da família, considerando as suas vivências culturais, assim possibilitando a construção do perfil do aluno, de um plano de AEE e outras situações.

Diante do exposto, as minhas motivações pela temática originaram-se após

¹ Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008

conhecer duas salas de recursos multifuncionais (SRM) em escolas da rede pública municipal de Fortaleza. Verifiquei que cada uma delas apresentava desafios, como, por exemplo, uma sala sendo procurada por alunos com problemas psicológicos originados por problemas familiares e pela Covid-19. Muitos deles buscando acolhimento e usavam esse espaço para desabafar. Enquanto em outra sala, um aluno com autismo permanece nesse espaço, desde o primeiro semestre do ano de 2023, sem frequentar a sala de aula comum.

Essas situações despertaram o interesse em forma de questionamentos no sentido de investigar o trabalho do professor que atua na sala de recursos multifuncionais. Pois, de certo modo, esses acontecimentos representam um desvio do trabalho do AEE que confronta os respectivos artigos da resolução de nº 4/2009 (BRASIL, 2009, p. 1 - 2):

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE: I – Alunos com deficiência [...] II – Alunos com transtorno do espectro autista [...]; III – Alunos com altas habilidades/superdotação [...].

Art. 5º O AEE é 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 [...].

Tais situações me fizeram refletir sobre a exclusão, discriminação e segregação que o público-alvo da EE ainda vivencia no ensino comum inclusivo, em pleno século XXI, sendo inaceitáveis essas discriminações. Como por exemplo, o Decreto 10.502, em 2020, da nova PNEE, desobrigando a matrícula do público-alvo da EE na escola comum, logo sendo suspensa por ser considerada inconstitucional, discriminatória, segregacionista e não inclusiva, a exclusão de aluno das atividades realizadas em sala de aula por ter dificuldades de aprendizagem. Bem como, o professor e/ou aluno chama o estudante pelo nome da sua especificidade e/ou condição, e ainda a adaptação de atividades para o aluno, considerando-o incapaz de aprender como os demais alunos da turma.

Esse processo de aprendizagem só ocorre, conforme Gomes et al. (2010, p. 8)², “Quando o professor percebe a capacidade de o aluno aprender, ele empreende ações que possibilitam essa aprendizagem”. “Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar” (BRASIL, 2008, p. 6). Nesse sentido, a Política Nacional da Educação Especial (2008),

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão

² Este fascículo “O Atendimento Educacional Especializado”, v. 2, compõe a Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, formada por dez fascículos.

(BRASIL, 2010, p. 9).

Desse modo, sugere-se que este estudo é extremamente relevante para professores, alunos e pesquisadores, atuantes e interessados na presente área do conhecimento, que buscam informações e reflexões para se ter uma melhor compreensão sobre as SRM, onde também se realiza o AEE, e a atuação dos professores de AEE que são referência no atendimento às necessidades específicas e desenvolvimento das potencialidades dos alunos público-alvo da EE, matriculados na escola comum. Além de também ser considerado um ponto de suporte e apoio para os alunos, os professores da sala de aula comum, a família e demais sujeitos escolares.

A referente pesquisa tem como temática “O Trabalho nas Salas de Recursos Multifuncionais de Professoras do Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Fortaleza”, abordando uma problemática com o seguinte questionamento principal: Como ocorre o trabalho nas salas de recursos multifuncionais de professoras do AEE da rede municipal de Fortaleza? Nesse sentido, faz-se necessário desmembrar esse questionamento em outros específicos para se obter melhor resultado na investigação, sendo eles: 1) Como acontece o acompanhamento dessas professoras junto aos estudantes público-alvo da Educação Especial? Quais as atividades propostas por essas professoras a esses estudantes? 3) Quais os recursos e/ou materiais utilizados por essas professoras em seus atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais?

Com essas questões, definimos como objetivo geral: Investigar o trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais por professoras do AEE da rede municipal de Fortaleza.

Já como objetivos específicos estabelecemos: a) analisar o acompanhamento realizado por professoras do AEE junto aos estudantes público alvo da Educação Especial; b) identificar as atividades propostas por essas professoras a esses estudantes; c) averiguar os recursos e/ou materiais utilizados por essas professoras em seus atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Esta pesquisa apresenta em sua metodologia uma abordagem de natureza qualitativa, com um teor exploratório, utilizando como procedimentos de construção de dados os métodos da entrevista e da observação, considerado flexível e adequado para a obtenção de informações que desejamos saber, (GIL, 2008). Para embasar essa pesquisa, utilizamos documentos de importantes autores, como: o documento de “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) para contextualizar a

Política da Educação Especial Inclusiva no Brasil; o Documento Orientador Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2013) para implantação das SRM e o AEE e a Resolução nº 04/2009 para função, formação e atuação dos professores de AEE.

Ademais, este trabalho se divide em 5 capítulos. Primeiro, a introdução que faz referência sobre a temática, justificativa e objetivos; segundo, o referencial teórico, composto por 3 tópicos, sendo a política da Educação Especial inclusiva no Brasil, implantação das salas de recursos multifuncionais e o AEE, e função, formação e atuação dos professores de AEE; terceiro, a metodologia que aborda os tópicos o contexto do estudo, participantes da pesquisa, procedimentos de coleta de dados e análise de dados, ocorrendo o desmembramento deste penúltimo tópico em entrevista e observação; quarto, análise e discussão dos dados; quinto, considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, serão apresentados tópicos que desenvolvem argumentos sobre o presente tema, consolidando a pesquisa com o devido embasamento teórico que permite averiguar o estado do problema a ser pesquisado (LAKATOS, MARCONI, 2003). O primeiro tópico discorre sobre a Política da Educação Especial inclusiva no Brasil, apresenta marcos da Política Educacional Brasileira da exclusão, segregação até a inclusão. O segundo tópico trata da implementação das Salas de Recursos Multifuncionais e o Atendimento Educacional Especializado, a organização e os objetivos do AEE. O terceiro tópico, refere-se a função, formação e atuação dos professores do Atendimento Educacional Especializado, apresentando diretrizes de trabalho, colaboração na formação do professor e estratégias utilizadas.

2.1 A Política da Educação Especial inclusiva no Brasil

Para refletir sobre a Política Brasileira de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, faz-se necessário lembrar de marcos histórico-políticos internacionais importantes que contribuíram para a institucionalização da Educação Especial como modalidade de ensino. A legislação brasileira propõe, sempre que possível, a necessidade de formação do professor de AEE. De acordo com Camargo, Gomes e Silveira (2016, p. 18)³ apud Figueiredo (2010, p. 25), “A história das pessoas com deficiência é ‘constituída de maus-tratos, superstições, exclusões e de atitudes segregadoras”.

O documento de “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008, p. 6) identifica que, no Brasil, o início dos primeiros atendimentos às pessoas com deficiência aconteceu na época do Império, através da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, sendo que a Educação Especial se organizou em forma de ensino paralelo ao ensino regular.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de

³Roberia Vieira Barreto Gomes, Rita Vieira de Figueiredo, Selene Maria Penaforte Silveira e Ana Maria Faccioli de Camargo organizaram a obra Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias no Atendimento Educacional Especializado, composta por autores que participaram da elaboração, implantação, execução e acompanhamento do curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, promovido pela UFC/MEC.

normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que definem, por meio de diagnósticos, as práticas escolares para os alunos com deficiência (BRASIL, 2008, p. 6).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº. 4.024/61, passa a contemplar o atendimento educacional às pessoas com deficiência ao trazer no seu artigo 88º que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade (BRASIL, 1961)”, apontando que as pessoas com deficiência tinham direito à educação, de preferência, dentro do sistema de ensino. Assim, a década de 60 representa, para a legislação, o início da aceitação das pessoas com deficiência nas classes normais.

Logo, em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), dando início a uma política educacional sistematizadora da Educação Especial, direcionando metas e ações para a integração de alunos da Educação Especial, requerendo a implantação de classes e escolas especiais, e cursos de formação para professores, como cursos de especialização para os professores que trabalhavam com o atendimento à pessoa com deficiência. A década de 70 foi marcada por avanços, exclusão e segregação dos sujeitos que não conseguiam se adaptar às regras e normas da escola comum, com “políticas especiais” que não davam acesso universal à educação e um movimento de integração que foi se modificando ao longo do tempo e formou-se uma concepção de inclusão para a educação. Segundo Sánchez (2005, p. 14),

Na integração, para que um aluno com necessidades educacionais especiais pudesse estar numa classe regular, era necessário que apresentasse dificuldades médias ou comuns. Na inclusão, todos os alunos são membros de direito da classe regular, sejam quais forem suas características pessoais.

Assim, Sánchez nos mostra que no processo de integração escolar de alunos com necessidades especiais era considerado o nível de dificuldades, ou seja, alunos com dificuldades elevadas não tinha o direito de frequentar a classe regular, distanciando-se totalmente do processo de inclusão escolar no qual o direito é garantido para todos, sem qualquer tipo de discriminação. Desse modo, são processos que se diferenciam devido as limitações existentes na integração.

Em 1988, foi promulgada a atual Constituição Federal do Brasil, tendo como um dos seus princípios para o ensino e garantia, no artigo 206, a “igualdade de condições e permanência na escola”, sendo dever do Estado, no artigo 208, inciso III, oferecer o “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Assim, é no final da década de 80 que se inicia o movimento de

inclusão para que todos os indivíduos, independentemente do tipo de deficiência e comprometimento, frequentem a sala de aula comum.

Na década de 1990, a política da Educação Inclusiva foi se difundindo. Instituiu-se, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com menção no fascículo “Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” de que o ECA “[...] no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que ‘os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino’ (BRASIL, 2010, p. 11)”.

Nesse período, começa a efervescer os movimentos sociais e educacionais no Brasil, buscando condizer com o direito à educação para todos, tendo influência de documentos internacionais nas políticas públicas de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, como: Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)⁴, com o objetivo de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, e a Declaração de Salamanca (1994) que discorre sobre a inclusão de todos os indivíduos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. Para Camargo, Gomes e Silveira (2016, p. 20):

Tais documentos foram/são utilizados como referência para a elaboração e implantação de políticas públicas para o público da Educação Especial, o que ocasionou a elaboração e a homologação de inúmeros decretos, portarias, resoluções, ou seja, uma vasta legislação para efetivar os princípios inclusivos divulgados mundialmente.

Nesse contexto, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, em 1994, com orientações no processo de “integração instrucional” que mantinha condições de acesso ao ensino regular, reafirmando a manutenção de espaços substitutivos da sala de aula comum. Também tivemos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, que trouxe no seu artigo 59 o dever dos sistemas de ensino em assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para o atendimento às suas necessidades. Ademais, de acordo com o documentos de “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), o Decreto nº 3.298, de 1999, dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da pessoa com deficiência, definindo “[...] a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.”

⁴Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Declaração aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos Jomtien Tailândia – 5 a 9 de março de 1990.

É importante ressaltar que foi instituído, em 2002, um documento com o título Política e Resultados Educação Especial (BRASIL, 2002), apresentando um breve histórico da política educacional pública na perspectiva da inclusão, referente ao período de 1995 a 2002, com inúmeras ações públicas presentes nas metas e diretrizes propostas pelo governo e mudanças de estruturação nas partes da gestão e educação de todo o sistema de ensino. Desse modo, elucidando que “A educação especial deixa de ser um sistema paralelo de ensino e se insere, definitivamente, no contexto geral da educação” (BRASIL, 2002, p. 12).

Nessa perspectiva, em 2003, foi implantado o Programa de educação inclusiva: Direito a Diversidade, com o objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistema de ensino inclusivo. Posteriormente, em 2006, a ONU aprovou a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, sendo promulgada pelo Brasil em 2009, como Emenda à Constituição Federal, objetivando assegurar igualdade de acesso a todos os direitos humanos às pessoas com deficiência, estabelecendo que os Estados Partes estabeleça metas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24). (BRASIL, 2010, p. 15).

Ademais, no ano de 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), ratificando uma perspectiva de superação referente à oposição entre o ensino regular e a Educação Especial. No ano seguinte, em 2008, foi homologado o documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, com o intuito de oferecer acesso, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro do Autismo e altas habilidades/superdotação no ensino regular, além de propor ações, citadas abaixo, para garantir a efetivação do objetivo do plano ao público-alvo da Educação Especial.

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
 Atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
 Participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
 Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2010, p. 19).

Além disso, destacam-se as Resoluções normativas 04/2009 e 04/2010 que estabeleceram, respectivamente: as diretrizes operacionais para o AEE, com sua definição,

público-alvo, atribuições e formação do professor; e as diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica. Logo, veio o Decreto 7.611/2011, declarando que o Estado deve garantir ao público-alvo da educação especial um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades. Também teve-se a homologação do Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2014 - 2024, iniciando a vigência após ser sancionada a Lei nº 13.005, em 2014, trazendo como uma das metas a universalização do atendimento escolar ao público-alvo da Educação Especial, preferencialmente na escola comum, como garantia do atendimento das necessidades específicas na educação básica.

Outro marco importante foi a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), homologada em 2015, baseada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que aborda diversas conquistas para o segmento social das pessoas com deficiência. Entre essas conquistas, destaca-se a ação de incumbir ao poder público a responsabilidade de assegurar, em seu artigo 28, incisos XI, a "formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio" (BRASIL, 2015). Desse modo, compreende-se o dever dos governantes de ofertar professores suficientes para a demanda do AEE e oferecer cursos para a sua qualificação, reforçando uma educação de qualidade e igualitária de acesso para o público-alvo da Educação Especial.

Mas, com o Decreto 10.502/2020, de 30 de setembro de 2020, Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida a Política Nacional de Educação Especial passou por uma breve atualização, considerada equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Para alguns especialistas é um “decreto da exclusão” por trazer uma ideia de separar os alunos da Educação Especial em turmas e escolas especializadas, flexibilizando a matrícula desses alunos, deixando de ser obrigatório na escola comum, abrindo espaço para a segregação. Desse modo, ocorre um retrocesso na história da Política Nacional de Educação Especial. Por conseguinte, esse decreto foi suspenso pelo Superior Tribunal Federal, em dezembro de 2020, e revogado em 2023, pelo decreto 11.370/2023.

Por fim, ainda em 2023, tivemos uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, passando a ser acrescentado o inciso XII no artigo 4º, dando ao Estado o dever de também garantir condições para que a Educação Digital ocorra em todas as escolas públicas do país, com alta velocidade, fortalecendo os papéis da docência

e aprendizagem do professor e aluno. Neste sentido, a Educação Especial também passa a usufruir desse benefício no Atendimento Educacional Especializado.

Assim, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) tem como objetivo de reafirmar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos do Espectro do Altista e altas habilidades/superdotação na escola regular, além de orientar para a transversalidade da educação especial, o atendimento educacional especializado com a formação de professores, a continuidade da escolarização com a participação da família e da comunidade, possibilitando a acessibilidade e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

2.2 Implantação das salas de recursos multifuncionais e o Atendimento Educacional Especializado

No ensino público brasileiro, a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais ocorreu por meio do lançamento nacional do “Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais”, em 2007, sendo um passo decisivo para se concretizar a realização do Atendimento Educacional Especializado em espaços específicos por um professor especializado, com formação inicial que o habilite para exercer a docência e formação específica na área da Educação Especial. De acordo com Camargo, Gomes e Silveira (2016, p. 23), “Essas salas atendem por esse nome porque são dotadas de mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva, e outros tipos de equipamentos específicos para o atendimento do público-alvo da educação especial”.

As salas de Recursos Multifuncionais são espaços físicos compostos por mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos, sendo localizadas nas escolas da rede pública, sem substituir a sala de aula comum. A Secretaria de Educação é quem adere ao Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais e define as escolas que serão contempladas com as salas, devendo as escolas terem alunos da Educação Especial matriculados e espaço físico com condições de acessibilidade para o funcionamento.

A escola tem entre outras competências a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado, contemplado na elaboração do seu Projeto Político Pedagógico, com disponibilidade de professor para o AEE, recursos e condições de acessibilidade, considerando a flexibilidade da organização do atendimento realizado individualmente ou em

pequenos grupos, de acordo com o Plano de AEE de cada aluno.

Segundo o Documento Orientador Programa Implantação de SRM (BRASIL, 2013, p. 11 - 15), a composição de recursos das salas passou por alterações no período de 2005 a 2012, buscando atender às demandas dos sistemas de ensino. Assim, a composição atualizada referente ao período 2011/2012 continha os seguintes instrumentos:

- Equipamentos: 2 computadores, 2 estabilizadores, 1 impressora multifuncional, 1 roteador wireless, 1 mouse com entrada para acionar, 1 acionador de pressão, 1 teclado colméia, 1 lupa eletrônica e 1 notebook;
- Mobiliários: 1 mesa redonda, 4 cadeiras para mesa redonda, 2 mesas para computador, 2 cadeiras giratórias, 1 mesa para impressora, 1 armário e 1 quadro branco.
- Materiais didáticos pedagógicos: 1 software para comunicação aumentativa e alternativa, 1 esquema corporal, 1 sacolão criativo, 1 quebra cabeças superpostos - sequência lógica, 1 bandinha rítmica, 1 material dourado, 1 tapete alfabético encaixado, 1 dominó de associação de ideias, 1 memória de numerais, 1 alfabeto móvel e sílabas, 1 caixa tátil, 1 kit de lupas manuais, 1 alfabeto braille, 1 dominó tátil, 1 memória tátil, 1 plano inclinado - suporte para livro.

Posteriormente, no período de 2012/2013, houve mais uma atualização na composição dos quites de equipamentos e materiais didáticos pedagógicos, mudando alguns recursos conforme mostra a seguir: 2 notebooks, 1 impressora multifuncional, 1 material dourado, 1 alfabeto móvel e sílabas, 1 caixa tátil, 1 dominó tátil, 1 memória tátil, 1 alfabeto braille, 1 caixinha de números, 2 bolas com guizo, 1 bola de futebol com guizo, 1 lupa eletrônica, 1 scanner com voz, 1 máquina de escrever em braille, 1 mouse estático de esfera e 1 teclado expandido com colmeia. Nesse contexto, para Bez (2016, p. 66) é “Importante ressaltar que uma tecnologia não garante, por si só, o desenvolvimento. É necessário que a mesma seja utilizada através da mediação em interação do sujeito com seus pares”. Esse pensamento se aplica aos demais recursos.

A empresa fornecedora desses recursos deve entregá-los à escola de acordo com o prazo determinado após a autorização e deve fornecer um prazo de garantia a partir da data de entrega. De acordo com as orientações do documento (BRASIL, 2013, p. 18), em caso de necessidade de contato com a empresa e a mesma não possibilitar a comunicação pode ser acionada a equipe da SECADI, pelo e-mail srm@mec.gov.br, para auxílio na realização da Chamada Técnica ou da Consulta Técnica. Ademais, a escola é responsável pela conservação,

organização e segurança dos recursos e, havendo furto, deverá registrar logo uma queixa na Delegacia de Polícia e, em seguida, comunicar a Secretaria de Educação para tomar as devidas providências administrativas com relação ao erário. Segundo o Documento Orientador do Programa de Implantação de salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2013), às salas de recursos, juntamente com o AEE, vêm para atender as necessidades dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação que estejam matriculados em classes comuns do ensino regular, devidamente registrados no Censo Escolar MEC/INEP. Com base no registro desses dados disponíveis no Censo Escolar, é feito pelo MEC/SECADI um planejamento com novas ações para as escolas com salas de recursos em funcionamento, tais como:

- Atualização** das salas de recursos multifuncionais implantadas em escolas, que continuam apresentando matrículas de estudantes público alvo da educação especial;
- Apoio Complementar** do Programa Escola Acessível e do Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial.
- Visita Técnica** para verificação do funcionamento da sala de recursos multifuncionais, realizada por técnico do MEC/SECADI.
- Informativos:** encaminhamento da Revista Inclusão e outras publicações pedagógicas do MEC/SECADI (BRASIL, 2013, p. 20).

Ressalta-se nesse documento que são imprescindíveis as informações sobre as escolas e o funcionamento das salas de recursos, para que seja efetivada a doação dos recursos, o recebimento de novas ações de apoio complementar e a realização dos procedimentos avaliatórios. Nesse sentido, as SRM tem como objetivo possibilitar o acesso, participação e aprendizagem na sala de aula comum com igualdade de condições a todos os alunos, sendo ofertado o AEE no contraturno da escolarização, preferencialmente da própria escola ou de outra escola, e não substituindo as classes comuns, sendo fundamental no processo de inclusão da escola regular.

O Atendimento Educacional Especializado quando é realizado na própria escola do aluno pode proporcionar maiores benefícios no atendimento das suas necessidades educacionais específicas, podendo ser discutidas no cotidiano escolar e com a participação das pessoas que atuam no ensino regular, aproximando esses alunos dos ambientes de formação comum a todos, tendo os pais uma visão de que seus filhos vivenciam uma experiência inclusiva de desenvolvimento e de escolarização.

É importante mencionar que o censo escolar de 2022 (BRASIL, 2023, p. 11) mostra que o número de alunos da Educação Especial matriculados em 2022 chegou a 1,5 milhão, representando um crescimento de 29,3% comparado ao ano de 2018, e de 13,7% em relação ao ano de 2021. Assim, chegando a 94,2% o total do percentual de alunos de 4 a 17

anos da Educação Especial incluídos em classes comuns, em 2022 (BRASIL, 2023, p. 25). Entre o período de 2005 a 2008, foram distribuídas 5,5 mil salas de recursos, enquanto que os dados do Censo Escolar 2020 estimam que já foram implantadas cerca de 37 mil salas de recursos.

Contudo, não se deve confundir a sala de recurso com o AEE, embora estejam relacionados, pois são instrumentos diferentes. A SRM é o espaço físico com recursos, conforme já foi citado anteriormente, onde acontece a oferta do serviço de Atendimento Educacional Especializado para que a escola cumpra a sua função social e estructure propostas pedagógicas em prol da valorização das diferenças e da inclusão. Segundo Camargo, Gomes e Silveira (2016, p. 20):

O AEE constitui hoje uma referência no atendimento às necessidades específicas dos alunos, além de se estabelecer dentro da escola comum como um marco de suporte e apoio ao aluno, ao professor e a sua família, de modo integrado aos demais sujeitos e espaços escolares.

O Atendimento Educacional Especializado pode ser definido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados de forma institucional e continuamente, com a função de identificar, elaborar e organizar esses recursos para eliminação das barreiras e a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. O atendimento pode ser prestado de forma a complementar a formação dos estudantes com deficiência e TEA, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais, ou suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011). Além disso, apresenta como objetivos:

- Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011, p. 2).

O AEE visa o desenvolvimento da autonomia e da independência do estudante da Educação Especial dentro e fora da escola, utilizando materiais didáticos e pedagógicos que satisfaçam as suas necessidades específicas. Para os atendimentos fora da escola, por exemplo, em ambientes hospitalares ou domiciliares, é preciso que esse aluno esteja matriculado no ensino regular. Logo, os alunos com altas habilidades ou superdotação terão suas atividades desenvolvidas na escola regular, com a participação dos núcleos de atividades para altas habilidades ou superdotação, instituições de ensino superior e institutos de

desenvolvimento e promoção de pesquisa, das artes e dos esportes.

Neste sentido, a União prestará apoio técnico e financeiro às escolas públicas e outras instituições, com a finalidade de ampliar o AEE ao público-alvo da Educação Especial matriculado na rede de ensino público regular, contemplando, por exemplo, as ações de aprimorar esse atendimento já oferecido, implantação de SRM e formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braile para estudantes cegos ou com baixa visão. O AEE para alunos com deficiência auditiva ou com surdez deverá ser feito com a mediação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), porém utilizando na escrita a Língua Portuguesa como sua segunda língua. Portanto, o governo federal, por meio da Resolução nº 15/2020, trata sobre o destino de recursos financeiros para munir salas de recursos multifuncionais e bilíngues de surdos, destinadas ao AEE.

2.3 Função, formação e atuação dos professores de Atendimento Educacional Especializado

É função do professor do AEE organizar situações que contribuam para o desenvolvimento e aprendizagem do público-alvo da Educação Especial, estando contempladas na Resolução nº 04/2009 (BRASIL, 2009, p. 3) das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, tendo como atribuições do profissional especializado:

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.

De acordo com o documento Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, a atuação do professor de AEE exige uma formação, inicial e continuada, com conhecimentos gerais para o ofício da docência e conhecimentos específicos da área de Educação Especial, ampliando uma interatividade e interdisciplinaridade de atuação na sala de aula comum, sala de recursos, centros de AEE, núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, classes hospitalares e ambientes domiciliares, para oferecer recursos e serviços da Educação Especial (BRASIL, 2008, p. 17 - 18).

Neste sentido, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC), criou o Programa de Formação Continuada de Professores da Educação Especial, formando parceria com as Instituições Públicas de Ensino Superior, com o objetivo de apoiar a formação continuada dos professores na perspectiva da inclusão. Como importante parceira do MEC nessa ação, a Universidade Federal do Ceará (UFC), no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB)⁵, passou a oferecer, desde 2008, o curso de Especialização em Educação Especial – Formação Continuada para Professores para o Atendimento Educacional Especializado, formando milhares de professores-cursistas de todas as regiões do Brasil.

Para sua realização, professores-pesquisadores da Universidade Federal do Ceará, em parceria com o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade da UNICAMP, propuseram um curso de aperfeiçoamento, como formação continuada, para os professores da rede pública de ensino fundamental e médio dos municípios-pólos do Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade desenvolvido pela Secretaria de Educação Especial do MEC com as Secretarias Municipais de Educação (BATISTA; ROPOLI; MANTOAN; FIGUEIREDO, 2007, P. 16).

Além disso, o MEC possibilita a oferta dos Centros de Formação e Recursos, como: Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP, voltado para o apoio e formação continuada de professores para o AEE e a produção de material

⁵ É um programa que busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância. Tendo como prioridade, oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados.

didático acessível aos estudantes com deficiência visual; Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS, possibilita a formação continuada de profissionais para o AEE a estudantes surdos e com deficiência auditiva (educação bilíngue) e da produção de materiais didáticos acessíveis; Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação - NAAH/S, dispõe de apoio à formação continuada de professores para o AEE a estudantes com altas habilidades/superdotação.

Camargo et al. (2016, p. 26 - 27) traz no seu estudo depoimentos reflexivos de professoras formadoras de professores do AEE que nos mostram a importância da colaboração dos diversos sujeitos no contexto educativo. Aqui trago um desses depoimentos sobre a construção coletiva na formação de professor influenciada pelas relações no ambiente de trabalho:

A formação colaborativa em rede propicia a experiência da construção coletiva do conhecimento, aproximando ideias e pessoas para avançar no entendimento de um problema. Trata-se de uma alternativa moderna de formação e atende aos princípios da Educação Inclusiva. Vivemos um momento na Educação em que o velho é o que não dá mais para ser reforçado e o novo é ainda muito perigoso (apud MANTOAN).

Já no contexto da atuação do professor de AEE, é importante que se estabeleça primeiramente uma relação de proximidade com o aluno de Educação Especial, antes de colocar em prática as ações, para poder conhecer as suas particularidades, seu conhecimento e suas condições cognitivas, também buscando realizar um trabalho em conjunto com o professor de sala de aula comum para se ter um melhor acompanhamento dos processos de aprendizagem do estudante (CAMARGO; GOMES; SILVEIRA, 2016, p. 24).

Para Neta e Gomes (2016, p. 49), “A atuação do professor de AEE não se limita à atuação em Sala de Recursos Multifuncionais, abrangendo as ações colaborativas como princípio que favorece a plena participação do aluno nas atividades propostas em todos os ambientes escolares”. Assim, a atuação do professor do AEE ultrapassa os espaços da SRM, podendo ser considerado outras situações, como por exemplo, estar presente no momento do planejamento do professor da sala comum, ajudando elaborar estratégias que envolvam a participação de alunos público-alvo da Educação Especial.

Diante das diferentes especificidades do Atendimento Educacional Especializado, o professor do AEE, no papel de investigador e mediador dos processos de aprendizagem, precisa considerar as particularidades de cada aluno e desenvolver atividades de acordo com cada caso. Assim, Neta e Gomes (2016, p. 50) mostram que “No AEE, para alunos que apresentam deficiência intelectual, o professor deverá favorecer a emergência de estratégias de aprendizagem, considerando que esses alunos demonstram dificuldades para selecionar,

antecipar e regular seus processos de conhecimento”.

Ademais, Figueiredo et al. (2016, p. 31) aborda que as intervenções pedagógicas feitas com alunos com deficiência intelectual devem ter uma atenção especial voltada para o seu funcionamento cognitivo, sendo a mediação pedagógica o centro das ações propostas. As autoras consideram importante o papel do professor de AEE na escola comum, promovendo acessibilidade ao conhecimento desse aluno.

No tocante a especificidade do autismo, Bez (2016) traz o uso da comunicação alternativa como forma de apoio no processo de comunicação para alunos autistas com um grau elevado de comprometimento da fala, apresentando alguns aplicativos utilizados, como por exemplo, o Boardmaker, Plaphoons, E-triloquist, o SCALA (Sistema de Comunicação Alternativa para letramento de pessoas com autismo).

Em contrapartida, Bez (2014) considera que a escolha de um sistema de comunicação alternativa para sujeitos com *déficits* de comunicação e cognição deve ir além das necessidades do usuário, lendo-se em conta também os diversos contextos sociais e os sujeitos em interação com outras pessoas (BEZ, 2016, p. 66).

Já no trabalho do professor do AEE voltado para alunos com deficiência física vamos considerar que é necessário se ter disponibilidade de recursos e adaptações para oportunizar a participação desses alunos com autonomia no processo de aprendizagem escolar. Considerando o pensamento de Böch et al. (2016, p. 81), o professor de AEE pode utilizar-se também de estudos de caso que irão contribuir significativamente no desenvolvimento do seu trabalho, além de propor o uso da Tecnologia Assistiva como uma aliada fundamental nas suas práticas pedagógicas.

Logo, cabe ressaltar que o professor do AEE também lida com a especificidade de alunos com deficiência visual, sendo baixa visão e cegueira, podendo fazer uso do auxílio de recursos ópticos (lentes especiais e lupas manuais) e não-ópticos (iluminação natural do ambiente; uso de lâmpada incandescente e ou fluorescente no teto; contraste nas cores), utilizados na combinação de orientações e estratégias pedagógicas. Segundo Domingues et al. (2010, p. 15), “As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) podem ser grandes aliadas tanto para o aluno com baixa visão, para a realização de atividades, quanto para o professor do AEE, para a produção de material [...]”.

Ainda nessa abordagem do aluno com deficiência visual, Nuernberg e. al. (2016, p. 98) nos sugere que,

Dessa maneira, no AEE de contraturno, o professor com o estudante precisa explorar as habilidades auditivas, táteis, olfativas, gustativas, cinestésicas e ainda a memória e a linguagem. Todas essas habilidades, aliadas à escolha de recursos, estratégias e

metodologias adequados, podem possibilitar a autonomia e independência no contexto escolar.

Outra especificidade também trabalhada pelo professor do AEE é o atendimento a alunos com surdez. Nesse contexto, a primeira ação a ser feita pelo professor é o acolhimento, fator extremamente importante, pois esse aluno, precisa se sentir seguro, valorizado, bem aceito, mantendo uma relação de respeito e confiança para o aprendizado da sua língua oficial, Língua de Sinais, podendo ser considerado um sujeito bilíngue com a aprendizagem da sua segunda língua, a Língua Portuguesa.

Segundo Damásio e Alves (2010, p. 126), no trabalho do professor de AEE deve ser usado imagens visuais, porém se o conceito for muito abstrato, deve-se recorrer a recursos como o teatro, por exemplo. Alves, Ferreira e Damásio (2010, p. 12 - 14) destacam que “A prática pedagógica do AEE parte dos contextos de aprendizagem definidos pelo professor da sala comum”, enquanto que o planejamento do AEE de Libras é responsabilidade do professor de atendimento, seguindo etapas essenciais, como: acolhimento de todos os alunos, identificação de habilidades e necessidades específicas do aluno, parceria com os professores da sala de aula comum, estudo dos termos científicos próprios das áreas específicas em Libras, identificação, organização e produção de recursos didáticos acessíveis, estratégias de dramatização, pantomima e outras e avaliação da aprendizagem por meio da Libras.

Na abordagem do campo da surdocegueira, Bosco (2010, p. 8 - 9) apresenta importantes estratégias de comunicação para os professores fazerem com alunos com surdocegueira, pois tem dificuldades em observar, compreender e imitar o comportamento de outras pessoas, devido a perda da audição e visão. Uma das estratégias utilizadas é a seguinte técnica: “Mão sob mão: a mão do professor é colocada embaixo da mão do aluno de modo a orientar o seu movimento, mas não a controla, convida a pessoa com deficiência a explorar com segurança”.

Por fim, segundo Corrêa e Delou (2016, p. 157), a especificidade de altas habilidades ou superdotação deve ser conduzida assim: “Os professores devem organizar os projetos pedagógicos com outros professores que dominem o assunto de interesse específico dos alunos e não devem se referir a conteúdos escolares previstos no currículo escolar”. Neste caso, o professor do AEE, sabendo que esse serviço é suplementar, vai elaborar o plano do AEE junto com o aluno visando o seu interesse e os objetivos a serem alcançados, como a autonomia e independência do aluno dentro e fora da escola.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa de natureza básica, com estudo amplo do objeto de estudo e um caráter subjetivo de fenômenos sociais. Logo, Silva e Menezes (2005, p. 20), “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

Ademais, este trabalho tem como tipo de pesquisa a exploratória. De acordo com Gil (2008, p. 28), “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Como toda pesquisa, este trabalho também utiliza o levantamento bibliográfico para embasar o estudo. Pois, de acordo com o pensamento de Lakatos e Marconi (2003, p. 220), hoje nenhuma pesquisa começa da estaca zero, incluindo a exploratória que é voltada para a avaliação de situação concreta desconhecida, tendo já sido feita por alguém pesquisas iguais, semelhantes ou parecidas em aspectos pretendidos. Por isso, buscar conhecer essas fontes é imprescindível para evitar duplicação de esforços, ideias e mesmos lugares no trabalho.

Este capítulo apresenta a metodologia e os procedimentos utilizados para a construção dos dados, sendo realizados os seguintes procedimentos: entrevistas semiestruturadas e observação na Sala de Recurso Multifuncional das professoras de AEE participantes da pesquisa. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 220), essa parte da pesquisa que compreende “A especificação da metodologia da pesquisa é a que abrange maior número de itens, pois responde, a um só tempo, às questões [...]”.

3.1 O contexto do estudo

Para a realização da pesquisa consideramos a nossa aproximação como estudante do curso de Pedagogia, mais adiante explicaremos as justificativas da escolha, assim escolhemos três Salas de Recursos Multifuncionais, em três escolas de bairros diferentes, voltadas para a prestação do serviço de Atendimento Educacional Especializado. Cada sala possui uma professora especializada na área de Educação Especial ou Inclusiva, sendo todas elas servidoras efetivas da rede pública municipal de Fortaleza.

A primeira sala de recurso é modelo padrão do MEC, funciona desde 2008, e tem uma variedade de recursos e/ou materiais e equipamentos disponíveis para se trabalhar com o aluno público-alvo da Educação Especial, são eles: mobiliário e equipamentos - 4 estantes, 2 armários, uma mesa redonda com 4 cadeiras, uma mesa com computador, impressora e uma cadeira, outra mesa com um mini cavalete de pintura, tela e uma cadeira, 1 ar condicionado, teclado, mouse, tablet, mini puff, CPU, monitor, estabilizador, um banner com o alfabeto e números em Libras; recursos e/ou material didático-pedagógico - lupa manual, material dourado, alfabeto móvel e sílabas, kit bandinha (mini instrumentos musicais), esquema corporal (bonecos), quebra-cabeças superpostos, 5 tipos de jogos de dominó diferentes, jogos da memória, caixa tátil, jogo de damas, livros de histórias, portfólio do aluno (caderno com as atividades feitas pelo aluno), bingo dos sons iniciais, dado sonoro, caça-rimas, jogo troca letras, jogo identidade secreta, caça cruzadas, 8 peças de ábaco, trezinho de madeira, papéis, livros didáticos, pastas, lápis de escrever, lápis de pintar, canetas, pincéis, borrachas, apontador, réguas, tesouras, prancha, etc. Este espaço comporta até 4 alunos para atendimento em grupo.

A segunda sala de recurso teve seu funcionamento autorizado pelo Distrito de Educação da rede municipal de Fortaleza, desde 2022, e tem um espaço bem pequeno, onde se faz somente atendimento individual. Seu mobiliário e equipamentos são; 1 ar condicionado, uma mesa da professora com um notebook e uma cadeira, uma mesa do aluno com uma cadeira giratória, uma estante, uma mesa estilo aparador, 2 cadeiras, um cavalete com quadro de escrever. Já os recursos e/ou materiais didático-pedagógicos são: jogos de alfabeto, dominó, adição e subtração, memória, quebra cabeça, 7 peças de ábaco, livros de leitura, material dourado, réguas, lápis de escrever, lápis de pintura, pincéis, papéis, pastas, livros didáticos, revistas etc.

A terceira sala de recurso também funciona através da autorização do Distrito de Educação da rede municipal de Fortaleza, desde 2008. Segundo a professora do AEE, foi a doutora Adriana Leite Limaverde Gomes quem assinou a autorização na época. Esta sala comporta atendimento em grupo de até 4 alunos. Os componentes da sala são: mobiliários e equipamentos, notebook, 1 armário, mesa em formato U algumas cadeiras, impressora, tablet, 1 ar condicionado; recursos e/ou materiais didático-pedagógicos, como jogos da memória, quebra cabeça, aramados, blocos lógicos, sequência de cores, formas geométricas, lápis de escrever, lápis de cores, papéis, livros didáticos, livros de histórias, borracha.

3.2 Participantes da pesquisa

Para alcançar os objetivos da pesquisa, foi colocado em prática a orientação de Prodanov e Freitas (2013, p. 106), “procure selecionar quem realmente tem o conhecimento para satisfazer suas necessidades de informação”. Diante disso, selecionamos como participantes da pesquisa três professoras de Atendimento Educacional Especializado, que atuam em escolas da rede pública municipal de Fortaleza.

Para essa seleção determinamos como critérios: 1) ser professora de Atendimento Educacional Especializado; 2) atuar na rede pública Municipal de Fortaleza; 3) ter disponibilidade para participar da entrevista; 4) permitir a realização de observação na SRM. Essas informações foram obtidas por meio do contato direto com duas das professoras e através de mensagens via *WhatsApp*, da outra professora.

Na escolha das três escolas, consideramos o conhecimento dessas escolas, devido à realização do estágio III, sendo obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. O estágio é realizado em uma delas, na segunda escola selecionada atuo como bolsista do Programa de Residência Pedagógica, e, por fim, a terceira escola, onde eu já havia realizado uma entrevista com a professora do AEE.

Os diretores das escolas e professoras participantes assinaram, respectivamente, os devidos documentos de Autorização Institucional à Realização de Projeto de Pesquisa (APÊNDICE B) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C) que salientava o sigilo da identidade da professora participante e o fornecimento das informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa. Assim, as professoras participantes passaram a ser chamadas pelos pseudônimos de AEE1, AEE2 e AEE3, conforme o entendimento de Gil (2002, p. 132), “Se as pessoas forem prevenidas de que sua identidade será preservada, deverão de fato permanecer anônimas”.

A primeira entrevistada, AEE1, trabalha na rede pública municipal de Fortaleza como professora de Atendimento Educacional Especializado, nos turnos manhã e tarde, tendo na escola mais de 40 estudantes com condições específicas, como autismo, deficiência física e deficiência intelectual, sendo elas matriculadas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ela é graduada em Pedagogia, possui especialização em Atendimento Educacional Especializado e em Psicopedagogia, e atua como professora de AEE há 10 anos, sendo os últimos 4 anos na escola atual.

A segunda entrevistada, AEE2, também é professora de AEE da rede pública municipal de Fortaleza e está dividindo a Sala de AEE com outra professora de concurso temporário, no turno da manhã. A escola possui aproximadamente 28 alunos com as seguintes condições: TEA, deficiência física e deficiência intelectual, sendo todos eles matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. Ela é graduada em Geografia e Pedagogia, tem especialização em Psicopedagogia, Educação Inclusiva e está cursando mestrado acadêmico em Serviço Social, na Universidade Estadual do Ceará (UECE), por conta disto está atuando no AEE apenas no turno da tarde. Essa professora atua na educação há 24 anos e no AEE desde 2017, estando no AEE da atual escola desde 2021.

Já a terceira professora entrevistada, AEE3, trabalha na rede pública municipal de Fortaleza, assim como as demais colegas, atua nos dois turnos do dia, a escola possui 50 alunos público-alvo de atendimento: TEA, deficiência física e deficiência intelectual, sendo todos eles matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ela é formada em Pedagogia, com especializações em Psicopedagogia e Atendimento Educacional Especializado. Trabalhou durante 10 anos com pessoas com deficiência visual, na Sociedade de Assistência aos Cegos, Instituto dos Cegos Dr. Hélio Góes Ferreira. Essa professora foi aprovada no concurso para professor da Prefeitura de Fortaleza em 2001 e, em 2007, passou na seleção para atuar no AEE da escola que está até hoje.

3.3 Procedimentos de construção de dados

Nesta pesquisa foram empregados como procedimentos de investigação a aplicação de entrevista com as professoras do AEE e a observação nas Salas de Recursos Multifuncionais do ambiente como um todo, bem como a observação das práticas pedagógicas das professoras de AEE, com registros das atividades e recursos utilizados pelos sujeitos participantes, os quais serão descritos posteriormente. Nesse sentido, Lakatos e Marconi (2008, p. 164) ratificam que “Nas investigações, em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhecem, mas todo os que forem necessários ou apropriados para determinado caso”.

3.3.1 Entrevista

“A entrevista é a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 106)”. Esta etapa da pesquisa ocorreu nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas selecionadas, após a escolha das professoras participantes, sendo realizadas entrevistas semiestruturadas, com um roteiro (APÊNDICE A) formulado previamente, de acordo com os objetivos que se desejava alcançar na pesquisa.

Assim, as entrevistas objetivaram obter informações que possibilitassem encontrar respostas para os objetivos do estudo. Neste sentido, as perguntas das entrevistas foram divididas em três partes: na primeira, organizamos quatro perguntas pessoais para conhecer melhor o professor participante; enquanto na segunda, formulamos quatro perguntas direcionadas para a Sala de Recurso Multifuncional, no sentido de saber a sua composição de recursos/materiais, capacidade de atendimento e funcionamento. Por fim, a terceira, em que fizemos onze perguntas voltadas para o trabalho do professor de AEE, questionando a função, finalidade, plano de atendimento do aluno, atividades realizadas, estratégias utilizadas, inclusão escolar e outras.

As entrevistas individuais foram gravadas. O tempo de entrevista da AEE1 foi de 1 hora e 42 minutos, pois ela detalhou e apresentou muitas de suas atividades pedagógicas trabalhadas na sala de recursos, sendo um espaço com bastantes recursos para se utilizar. Já a entrevista da AEE2 durou apenas 26 minutos, pois nesse dia ele tinha um aluno aguardando atendimento, mas a professora respondeu todas as perguntas, sem riqueza de detalhes. Na sala tinha uma estagiária do curso de Psicologia ajudando-a, sendo o menor espaço das três salas, com poucos recursos. A professora havia retornado ao trabalho recentemente por conta de um procedimento cirúrgico que ela realizou. Por fim, a terceira entrevistada, AEE3, que foi objetiva nas respostas, sem riqueza de detalhes, com 20 minutos de duração. Ela relatou que se sentia travada em entrevista gravada, possuindo o maior espaço de atendimento referente às três salas de recursos, sem grande variedade de recursos e/ou materiais a vista.

3.3.2 Observação

Posterior às entrevistas foram realizados os momentos de observação em todo os ambientes das Salas de Recursos Multifuncionais, bem como a observação das práticas pedagógicas das professoras durante o Atendimento Educacional Especializado, dos recursos e/ou materiais utilizados nas atividades desenvolvidas e do acompanhamento dos alunos

público-alvo da Educação Especial. Além de manter um olhar direcionado para o trabalho desenvolvido nas SRM pelas professoras do AEE. Para Flick (2013, p. 121), “Mais acesso às práticas e processos é proporcionado pelo uso das observações”.

O período de observação aconteceu no mês de outubro de 2023. Foram realizadas observações nos 2\ turnos (12 horas de aulas) em cada escola, de acordo com os seus horários de funcionamento: manhã, das 7 horas às 11 horas; tarde, das 13 horas às 17 horas. Ficou determinado com as professoras de AEE que nos dias de terça-feira (manhã e tarde) e quarta-feira, no período da tarde, eu observaria a AEE1, já nos dias de terça-feira e segunda-feira, de tarde, a AEE2, e, na segunda-feira, de manhã, e na quarta-feira, a manhã, a AEE3.

Confesso que esse período das observações foi um dos momentos mais tensos para mim, pois achei que só as entrevistas seriam suficientes para responder os questionamentos e objetivos da pesquisa, mas não foram. Então iniciei as observações no dia 17 de outubro e terminei no dia 30 do mesmo mês. Nesse percurso, houve várias situações de incompatibilidade de turnos meu e das professoras participantes, como por exemplo, consulta médica, dias de planejamento, reuniões, curso de formação, os horários dos meus estágios que, inclusive, precisei faltar dois dias para as observações, etc.

Antes de iniciar as observações em SRM, foi planejado um roteiro de observação (APÊNDICE D), buscando observar o objeto do estudo, o trabalho de três professoras de AEE nas salas de Atendimento Educacional Especializado em escolas da rede municipal de Fortaleza. O roteiro se baseou na necessidade de responder aos objetivos específicos, que visavam analisar o acompanhamento realizado por professoras nas salas de recursos e identificar as atividades propostas por elas, além de observar os recursos e/ou materiais utilizados nos atendimentos.

Desse modo, organizamos o roteiro de observação em três partes: acompanhamento feito pelo professor do AEE junto aos alunos público-alvo da Educação Especial na SRM; organização e seleção dos recursos e/ou materiais utilizados na Sala de Recurso Multifuncional e atividades desenvolvidas na SRM pelo professor do AEE junto ao aluno.

3.4 Organização dos dados

Nesta fase, os dados coletados são analisados e interpretados de forma qualitativa. Conforme Silva e Menezes (2005, p. 20): “A interpretação dos fenômenos e a atribuição de

significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. [...] Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente”.

Além dessa compreensão, também entendemos que, segundo Gil (2008, p. 156):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema exposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos.

Neste sentido, os dados foram organizados em três dimensões: 1) A organização dos atendimentos e o uso de recursos e/ou materiais nas Salas de Recursos Multifuncionais; 2) As atividades realizadas na Sala de Recursos Multifuncionais pelas professoras do AEE; 3) O acompanhamento realizado pelos professores do AEE junto aos estudantes público-alvo da Educação Especial. Portanto, através dos procedimentos realizados (entrevista e observação), foram organizados e interpretados os fatos mais importantes por meio de anotações, de acordo com os objetivos delineados. Em seguida, essas anotações foram organizadas visando responder aos objetivos, propondo informações, respostas e conclusões sobre as demandas pesquisadas, assim consolidando o presente trabalho.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo aborda a discussão sobre os resultados e análise dos dados da pesquisa, de modo a responder os seus objetivos. Ele foi subdividido nas seguintes partes: 4.1) A organização dos atendimentos e o uso de recursos e/ou materiais nas Salas de Recursos Multifuncionais; 4.2) As atividades realizadas na Sala de Recursos Multifuncionais pelas professoras do AEE; 4.3) O acompanhamento realizado pelos professores do AEE junto aos estudantes público alvo da Educação Especial.

4.1 A organização dos atendimentos e o uso de recursos e/ou materiais nas Salas de Recursos Multifuncionais

Nesta primeira parte, analisamos a seleção e a organização dos recursos e/ou materiais utilizados pelas professoras nas Salas de Recursos Multifuncionais junto aos estudantes público-alvo da Educação Especial. De acordo com Camargo, Gomes e Silveira (2016, p. 23), é uma atribuição do professor de AEE “[...] organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias [...]”, além de outras funções que esse profissional desempenha.

A análise se baseou nos dados obtidos nas entrevistas e observações nas SRM's, visando responder aos objetivos da pesquisa, a partir das considerações dos seguintes pontos presentes no primeiro momento de observação: o tempo de atendimento, a organização do espaço para o aluno, determinação dos objetivos a serem trabalhados na atividade, seleção dos recursos e/ou materiais utilizados na atividade e se estes correspondiam aos objetivos e favoreciam o acesso, autonomia e desenvolvimento do estudante do AEE.

Para Neta e Gomes (2016, p. 47), “O trabalho do Atendimento Educacional Especializado se organiza em função do desenvolvimento dos mecanismos de aprendizagem”, ou seja, é preciso conhecer as necessidades do aluno para definir os objetivos, atividades e recursos a serem trabalhados com ele. Assim, ratifica um dos nossos achados no decorrer das observações, também condizente com o pensamento das autoras abaixo, referente ao trabalho das professoras do AEE na rede municipal de Fortaleza, ao apresentar que

A organização do Atendimento Educacional Especializado considera as peculiaridades de cada aluno. Alunos com a mesma deficiência podem necessitar de atendimentos diferenciados. Por isso, o primeiro passo para se planejar o Atendimento não é saber as causas, diagnósticos, prognóstico da suposta deficiência do aluno. Antes da deficiência, vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua

individualidade, seus desejos e diferenças. (ROPOLI, MANTOAN et al., 2010, p. 22)

Tomando por base os pontos citados, apresentamos o tempo de atendimento determinado pelas professoras do AEE que corresponde a 50 minutos, mas às vezes se estende a 1 hora. Geralmente os atendimentos ocorrem de forma individual (AEE1 e AEE2). De forma diferente, a professora AEE3 trabalha com grupos que podem ser formados por até 4 alunos. No que diz respeito a carga horária dos atendimentos no AEE, conforme o documento Orientador do Programa de Implantação de SRM (BRASIL, 2013, p. 8): “Carga horária para os estudantes do AEE, individual ou em pequenos grupos, de acordo com as necessidades educacionais específicas”.

Ademais, foi observado em algumas práticas das professoras AEE1 e AEE3, um tempo menor de atendimento, onde a realidade não corresponde com o que foi dito na entrevista por essas professoras, podendo ser de 30 minutos, conforme a fala da professora AEE1 mais adiante. Houve situação em que o aluno termina mais rápido a atividade, enquanto outros levam mais tempo, além de observar o caso de um aluno que saia para o banheiro, depois ia beber água e chegou na hora do intervalo ele foi lancha e finalizou a atividade após o intervalo.

Logo, as Professoras do AEE têm consciência de que o atendimento deve ser feito no contraturno do horário de aula do aluno, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Porém, no período das observações, todas as professoras realizaram, no seu trabalho, pelo menos um atendimento no turno de aula do aluno, conforme a fala abaixo da professora AEE1 na entrevista:

O tempo de atendimento geralmente é pra ser 50 minutos no mínimo, às vezes, a gente gasta mais ou menos, dependendo do dia. O atendimento é no contraturno, mas as crianças com autismo, elas podem ter o atendimento durante né, até mesmo dentro da sala de aula eu posso, às vezes vou pra sala de aula, fico lá observando, faço. A gente vai na creche, a gente vai conversa com o professor. Às vezes precisa falar com o pai, fazer um relatório. Não trago a criança pra cá, porque ela já trabalha lá as coisas tão, vamos dizer assim, tão é precoce né, tudo é o contato, é tão de forma tão lúdica que pra vir pra cá não vai ser melhor. É melhor eu ir pra lá e dentro do contexto deles eu fazer uma intervenção com a criança. Lá na Educação Infantil eu faço muito isso. Já no infantil, no final do primeiro semestre, eu fico mais indo lá. Já no segundo semestre eu já consigo ter um vínculo com a criança e começo trazendo pra cá. Às vezes eu atendo toda semana. Se eu atender a criança lá é só meia hora, porque eles ficam melhorzinhos e pra poder dar conta também. Mas, geralmente, o atendimento é pra ser no contraturno, mas nem sempre funciona assim, porque também tem famílias que, se a gente deixar no contraturno, não vem.

A legislação é clara quanto ao turno de atendimento, não deixando opção de escolha, conforme apresenta o artigo 5º da resolução nº 04/2009, “O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de

ensino regular, no turno inverso da escolarização [...]”. Neste caso, é evidente que a lei não está sendo cumprida.

A professora AEE3 oferece atendimento duas vezes por semana a cada aluno do AEE, ou seja, atende 50 alunos da escola. No entanto, os atendimentos da AEE1 e AEE2 ocorrem uma vez por semana, e, quando necessário, o aluno pode ser atendido duas vezes, sendo respectivamente 40 alunos e 28 alunos dessas professoras. A professora AEE2 tem ajuda de uma professora, pois trabalha só meio período do dia por conta do Mestrado que está cursando. Desse modo, sendo confirmado o pensamento de Ropolin, Mantoan et al. (2010, p. 22):

Há alunos que freqüentarão o AEE mais vezes na semana e outros, menos. Não existe um roteiro, um guia, uma fórmula de atendimento previamente indicada e, assim sendo, cada aluno terá um tipo de recurso a ser utilizado, uma duração de atendimento, um plano de ação que garanta sua participação e aprendizagem nas atividades escolares.

Observamos a insuficiência do tempo para os atendimentos dos alunos público-alvo da EE. Além disso essas professoras desempenham outras tarefas, como por exemplo, o planejamento dos atendimentos, as situações, nas quais elas precisam fazer relatórios (a família pede bastante), participação de reuniões, idas ao Distrito de Educação, e também curso de formação e ausência por motivos de saúde.

Na entrevista foi perguntado como é feito o plano de atendimento para cada aluno e todas as professoras disseram que era feito de forma individual, de acordo com as necessidades do aluno. Porém, nas observações, não presenciamos as professoras consultarem o plano de atendimento dos alunos para a organização das atividades desenvolvidas em sala. Nessas Salas de Recursos Multifuncionais observadas atende a maioria alunos com autismo, os demais são estudantes com deficiência intelectual e raros com deficiência física.

Referente a organização do espaço para o aluno, o ambiente da SRM tem a temperatura controlada pelo ar condicionado, os equipamentos, recursos e/materiais estão disponíveis no espaço, como por exemplo, armários, notebooks, tablets, impressoras, cadeiras, estantes com prateleiras preenchidas por jogos, brinquedos, livros didáticos e de literatura infantil, além de outros materiais. Desse modo, atende o aspecto de funcionamento “Espaço físico com condições de acessibilidade e materiais pedagógicos para as atividades do AEE” (BRASIL, 2013, p. 8).

As professoras do AEE organizam nas Salas de Recursos Multifuncionais uma mesa com os materiais da atividade a ser trabalhada e uma cadeira para o aluno sentar. A sala de recursos da AEE2 é a única que possui cadeira giratória para o estudante e a mesa do aluno

fica em frente e encostada na mesa da professora. Já a mesa do aluno da AEE1 é redonda com 4 cadeiras e fica próxima à parede, deixando mais espaço livre no chão para se trabalhar com algumas atividades. Na sala da AEE3 as mesas são todas encostadas na parede em formato de U, deixando livre todo o espaço central da sala.

As salas de recursos multifuncionais cumprem o propósito da organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos estudantes público alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social. (BRASIL, 2013, p. 6-7)

No tocante à determinação dos objetivos a serem trabalhados nas atividades, segundo Neta e Gomes (2010, p. 50), “As situações mais efetivas de aprendizagem são aquelas em que os alunos são orientados pelos seus professores com o objetivo de facilitar-lhes a aquisição e o desenvolvimento da autorregulação.” Neste sentido, as professoras do AEE procuram traçar objetivos que criam condições para o surgimento de variadas combinações de estratégias de aprendizagem, levando em consideração as dificuldades, potencialidades e situação-problema dos alunos público-alvo da Educação Especial para que aprendam a monitorar e regular seus próprios conhecimentos.

Para alcançar o objetivo desejado no presente estudo, averiguar os recursos e/ou materiais utilizados por essas professoras em seus atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais, observamos nas salas de recursos os recursos e/ou materiais selecionados para cada atividade, e os respectivos objetivos, obtendo como resposta os resultados apresentados no quadro abaixo:

Quadro 1 - Objetivos definidos e recursos e/ou materiais selecionados pelas professoras do AEE nas atividades presenciadas por meio da observação

PROFESSORA	ATIVIDADE	OBJETIVO	RECURSO/MATERIAIS
AEE1	1- Desenho, pintura e escrita	Favorecer o desenvolvimento do autoconhecimento, expressa-se livremente por meio do seu auto retrato, pintura, reconhecer e ampliar possibilidades expressivas de partes do seu corpo.	Papel A4, lápis de escrever, borracha, lápis de pintar, cola, canetinhas, tesoura, caderno e portfólio do aluno, régua, jogo e bonecos.
	2 - Leitura da história	Trabalhar a escuta, compreensão, raciocínio	Livro da História “Pedro e Tina (uma amizade muito especial)”,

PROFESSORA	ATIVIDADE	OBJETIVO	RECURSO/MATERIAIS
	“Pedro e Tina (uma amizade muito especial)”, desenho, pintura, escrita e jogo cilada.	lógico, desenvolvimento da oralidade; promover estratégias de aprendizagem baseada na leitura e imagens.	papel A4, lápis de escrever, caderno portfólio do aluno e jogo cilada (quebra cabeças e peças de encaixe).
	3 - Identificação de sentimentos e Jogo da memória	Favorecer o desenvolvimento das expressões, sentimentos, atenção, estratégias de autonomia, adaptação da sala de aula, ampliar repertório da fala, compreensão	Jogo de expressões sentimentais em peças de madeira, jogo da memória em peças de madeira.
AEE2	4 - Homenagem ao dia do professor	Desenvolver a criatividade, imaginação, expressividade, coordenação motora e produção de texto.	Papel A4, cola, tesoura, 4 revistas, lápis de escrever, pincéis, caneta, lapiseira, suporte com vários lápis de pintar.
	5 - Quebra-cabeça	Favorecer a formação de palavras, estimular a cognição da linguagem, atenção e reconhecimento das letras das palavras comuns as do seu nome.	Jogo quebra-cabeça: 7 imagens (jacaré, borboleta, limão, estrela, cavalo, zebra e flor), pincel, quadro branco e apagador.
	6 - Identificação de palavras, frases, dígrafos e sílabas.	Desenvolver a percepção e o engajamento do aluno nos estudos.	3 folhas de A4, impressora com tinta, lápis de escrever e borracha.

PROFESSORA	ATIVIDADE	OBJETIVO	RECURSO/MATERIAIS
AEE3	7 - Mônica de volta às aulas com seu lanche	Estimular a cognitiva: atenção, linguagem, concentração, memória. Desenvolve a autonomia e a escrita.	Folha de papel com desenho e escrita, lápis de escrever, lápis de pintar, giz de cera, borracha, um pote transparente com letras móveis de plástico em cores diferentes.
	8 - Leitura de Imagem, desenho, pintura, escrita e jogo de encaixe	Compreender as imagens; promover o uso de estratégias de aprendizagem que facilitem a compreensão leitora, baseando-se nas imagens; desenvolver a oralidade, escrita; favorecer o reconhecimento dos números; promover a criatividade, a habilidade de desenhar e pintar. Jogo para o aluno encaixar 5 peças em forma de quadrado, uma dentro da outra.	3 livros de histórias: “Lilás”, “A menina e o Tambor” e “Betina”; folhas A4; Lápis de escrever, vários lápis de pintar e borracha. Jogo com 5 peças quadradas de madeira com tamanhos diferentes.
	9 - Desenho e Pintura	Favorecer o desenvolvimento da habilidade de desenhar, pintar e coordenação motora fina.	Folha A4, lápis de escrever e vários lápis de pintar.

Fonte: Elaborado pela autora, em 2023.

De modo geral, a seleção dos recursos e/ou materiais utilizados nas atividades ocorre de forma variada, sendo utilizado mais de um recurso e/ou material na mesma atividade pelas professoras do AEE, assemelhando-se ao que Ropoli, Mantoan et al. (2010, p. 26) apresentam no seu trabalho: “O professor seleciona o tipo do atendimento, organizando, quando necessários, materiais e recursos de modo que o aluno possa aprender a utilizá-los segundo suas habilidades e funcionalidades.”

Nesse sentido, verificou-se que a organização do espaço, tempo e seleção dos recursos e/ou materiais na SRM correspondem aos objetivos das atividades que estão muito mais relacionados com a aprendizagem de conteúdos curricular de ensino do que com a eliminação de barreiras impeditivas de acesso do aluno aos ensinamentos na sua turma da escola regular. Quanto aos objetivos das atividades, eles favorecem pouco o acesso,

autonomia e o desenvolvimento do público-alvo do AEE. Observamos que as professoras determinam a atividade e os materiais e/ou recursos a serem utilizados, sem propostas de escolha para o aluno, cabendo a este obter certa autonomia e desenvolvimento no processo da realização da atividade com a mediação da professora.

De acordo com o quadro 1, os materiais comuns utilizados por todas as professoras foram: folhas de papel A4, lápis de escrever, de pintar, borracha e jogos variados (memória, quebra-cabeça, encaixe, expressões). Porém elas não utilizaram junto aos alunos recursos e/ou materiais tecnológicos. Assim, as professoras AEE1 e AEE3 selecionaram livros de histórias (“Pedro e Tina”, “Lilás”, “A Menina e o Tambor”, “Betina”) para trabalhar com estratégias de leitura. Enquanto a professora AEE2 não utilizou livro de história nas atividades e não tinha na SRM a massinha de modelar solicitada por uma aluna, após o fim da atividade. Porém, um outro aluno solicitou a AEE2 folhas com atividades escritas para levar e fazer em casa, tendo o pedido atendido.

Além disso, observamos em dois atendimentos da professora AEE1, que os alunos, no decorrer das atividades, iam até as instantes pegar outros materiais para utilizar em forma de brincadeiras, sendo eles: os bonecos (cadeirante, idoso, negro, obeso, estudante, etc.), instrumentos musicais e livros de literatura infantil. Essa professora foi a única que utilizou o recurso do espaço do chão da sala para fazer uma atividade com um jogo de encaixe de peças iguais (grandes).

4.2 As atividades realizadas na Sala de Recursos Multifuncionais pelas professoras do AEE

Neste tópico, iremos apresentar uma sequência de atividades realizadas na SRM, como resultado de 3 turnos de observação em cada sala de recurso. Conforme Neta e Gomes (2010, p. 50 - 51), “Pretendemos apresentar de que modo essas atividades podem, através da mediação intencional e planejada do professor do AEE, favorecer a promoção de estratégias de aprendizagens para esses alunos.”

Ademais, consideramos nas observações na SRM, de acordo com o segundo momento do roteiro de observação, as atividades realizadas, as estratégias utilizadas, se o professor é orientador, mediador, parceiro do aluno, se encoraja-o propondo autonomia durante a atividade e como as atividades podem favorecer o desenvolvimento cognitivo do

aluno voltado para a aprendizagem (atenção, memória, motivação, raciocínio e tomada de decisão).

Para responder a um dos objetivos do trabalho, identificar as atividades propostas por essas professoras a esses estudantes, seguem abaixo as atividades observadas nas Salas de Recursos Multifuncionais das seguintes professoras do AEE:

- **Professora AEE1:**

Foram realizadas atividades com alunos da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo 4 atendimentos de alunos com autismo. Pois, nesse percurso, em dois turnos, logo após o primeiro atendimento, a professora precisou ir ao Distrito de Educação da Prefeitura de Fortaleza. Com isso, antes de começar as atividades no último dia de observação na SRM, a professora comentou que o segundo atendimento seria um acolhimento de um aluno com Transtorno Opositor Desafiador (TOD), porém não foi realizado devido a sua saída para aquele órgão, mas evidenciou-se que ela atende esse aluno na SRM e que é uma ação que vai de encontro ao público-alvo do AEE, embora a professora ressalta que não é um atendimento devido o aluno não ter nenhuma especificidade da EE, assim não tendo plano de atendimento, com dias e horários reservados para ele no AEE.

As atividades que foram realizadas na SRM são:

Quadro 2 - Atividades realizadas na SRM da professora AEE1

ATIVIDADES	DESCRIÇÃO
1- Desenho, pintura e escrita	O aluno vai fazer o desenho da sua imagem. A professora intermedia a atividade fazendo perguntas, como por exemplo: <i>Gosta de que? Do que não gosta?</i> Depois pintar e escrever o seu nome.
2 - Leitura da história “Pedro e Tina (uma amizade muito especial)”, desenho, pintura, escrita e jogo cilada.	A professora vai ler a história e, ao mesmo tempo, intermediando a atividade, fazendo perguntas que provocam a reflexão e participação do aluno, como por exemplo: <i>Você tem algum amigo? O que você sabe fazer? O que você não consegue fazer? Como você se sente?</i> Em seguida, pede para o aluno desenhar uma casa na árvore com os seus amigos, pintar, escrever uma frase e seu nome. No jogo cilada, o aluno vai jogar tentando encaixar todas as peças (mais de 50 peças) no tabuleiro, de acordo com as suas formas correspondentes, utilizando o raciocínio lógico para evitar cair em ciladas.
3 - Identificação de sentimentos e Jogo da memória	A professora vai utilizar uma caixa com peças de madeira que contém imagens do rosto de um menino, com expressões de choro, alegria, tristeza, raiva e normal, e pedir para o aluno identificar o par de peças que têm a mesma expressão (olhando para todas as imagens). No jogo da memória (30 peças), a professora coloca todas as peças com a imagem virada para baixo, depois ela e o aluno vão virando de duas em

	duas peças e mostrando as imagens para o outro, se as duas peças forem iguais o jogador recolhe-as para si, se forem diferentes ele vira-a novamente e passa a vez para o outro participante. O jogo só acaba quando todos os pares forem identificados. Vence quem tiver maior quantidade de pares.
--	--

Fonte: Elaborado pela autora, em 2023.

Nas observações dessas atividades foi constatado que a professora AEE1 mediou e orientou as atividades, utilizando a estratégia do diálogo, com momentos de questionamentos que levava o aluno a refletir primeiro para depois responder, de modo participativo. Pois, de acordo com o pensamento de Neta e Gomes (2016, p. 51), “É válido ressaltar que a atividade por si só não cumpre o papel de desencadear a emergência de estratégias de aprendizagem [...]”.

Observamos que foi explorada a escrita nas atividades dos desenhos, com ênfase na leitura voltada para o desenvolvimento cognitivo da atenção, compreensão, memória, emoções e ampliação da linguagem e vocabulário. A AEE1 utilizou jogos da memória e de expressões sentimentais com um aluno que passou a frequentar a escola e o AEE a partir do segundo semestre, ficando em torno de 10 minutos na sala de aula comum junto com a professora do AEE, posterior ao atendimento, ele vai embora para casa. Este aluno já sabe ler e escrever, porém não tem uma boa compreensão e entendimento, repetindo a fala da professora algumas vezes.

Como não tive acesso ao estudo de caso, aparentemente podemos inferir que nessas atividades, presenciamos o desenho, a pintura, a leitura e a escrita sendo trabalhado pela professora com ênfase na parte do ensino curricular, utilizando-se de estratégias de leitura e de escrever o próprio nome e mensagens voltadas para o desenho. Compreendemos que essas atividades são próprias da sala de aula comum e não da Sala de Recursos Multifuncionais.

Logo abaixo, apresentaremos um trecho das falas da professora (AEE1) e do aluno (A) na mediação da atividade 1, trabalhando o autoconhecimento e liberdade de expressão do aluno:

P: Nós vamos fazer uma atividade, tá certo? E a tia precisa saber algumas coisas e você precisa pensar. Não é pra responder assim correndo não, certo?

P: Pronto. A primeira coisa, eu quero que você faça o seu desenho aqui! Como o A é, é um menino alegre ou triste?

A: Alegue.

P: Por que você acha que é alegre, tu sabe dizer por que tu é alegre? Em?

A: Poque eu sou autista.
 P: Tu é autista!
 A: Autista é alegue. [...]
 P: Do que mais você gosta?
 A: Bincar, coer! Sabe po que eu bati na menina? Poque o menino duvidou.
 P: Tu bateu por que o menino duvidou que tu batia, foi? Tu entendeu que está fazendo o que o outro quer? Tu queria bater nela?
 A: Eu disse não quelia, mas bati! [...]
 P: O que você não gosta?
 A: Não gosto que o pofessor bigue e nem que os colegas aenguem! Eu sou um anjo, um santo! [...]
 P: Do que você tem medo?
 A: De nada.
 P: O que você quer ser quando crescer?
 A: Bombeilo. [...]
 P: Pronto, a gente vai lá pra sala agora!
 A: Não.
 P: Porque agora é a vez de outra criança!
 A: Eu quero ficar aqui com outa quiança!
 P: Mas não pode.
 A: Pode sim!

Esse diálogo representa uma confirmação do que já foi dito anteriormente sobre ser desenvolvido atividade de desenho na SRM que não é pertinente no AEE, abordando conteúdo curricular de ensino. A professora intermedia a atividade de auto desenho do aluno, com decifrações do que ele gosta e o que não gosta, estimulando o seu pensamento e a se perceber. Trata-se de um aluno que tem autismo, TDAH e TOD, com desregulação comportamental (abraça machucando, bate nos colegas, etc.), conforme ele relatou na conversa, e conflitos familiares, pois, para a mãe, que tem problemas psicológicos, o filho é autista e o pai não concorda com isto. Para a professora esse aluno não tem características de autismo. Também é evidenciado no final do diálogo que ele vai voltar para a sala, ou seja, está em atendimento no tuno de aula.

Portanto, compreendemos a importância de se mediar explicitamente uma atividade junto ao aluno que necessita de instruções para entender as estratégias de aprendizagem e superar as suas dificuldades. Para Neta e Gomes “No decorrer das intervenções, o professor do AEE deverá, por meio de mediações explícitas, desencadear conflitos cognitivos no aluno.” Assim, na elaboração de instruções é preciso que se considere os conhecimentos prévios do aluno referente às atividades a serem propostas.

- **Professora AEE2:**

Foram realizados 5 atendimentos, sendo de alunos com TDAH, demonstrando mais uma ação que vai de encontro ao público-alvo do AEE, com TEA e com deficiência intelectual. São alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Desse modo, a professora do AEE2 desenvolveu as seguintes atividades, conforme o quadro abaixo:

Quadro 3 - Atividades realizadas na SRM da professora AEE2

ATIVIDADES	DESCRIÇÃO
4 - Homenagem ao dia do professor	O aluno vai fazer um cartão para o seu professor preferido. Vai escolher imagens de revistas, colar na folha A4, escrever uma mensagem e enfeitá-lo como achar melhor.
5 - Quebra-cabeça	O aluno montará 7 mini quebra-cabeças. Cada peça tem uma letra do nome da figura. À medida que vai formando a imagem também vai formulando o nome. As figuras formadas são: jacaré, borboleta, limão, estrela, cavalo, zebra e flor.
6 - Identificação de palavras, frases, dígrafos e sílabas.	O aluno recebe 3 folhas A4 com atividades escrita para fazer, sendo: completar as palavras que faltam nas expressões de acordo com as imagens; completar frases com as palavras do quadro; descobrir os dígrafos das palavras; separar as sílabas das palavras e identificar a letra que falta no dígrafo presente nas palavras.

Fonte: Elaborado pela autora, em 2023.

A professora trabalhou a escrita nas três atividades com estratégias diferentes, explorando as habilidades de apropriação das letras, formação de palavras, produção textual e ortografia. Porém, infere-se que essas atividades são trabalhadas voltando-se para os conteúdos curriculares de ensino como, por exemplo, reconhecer as letras do seu nome em outras palavras, produzir frases, identificar sílabas, não correspondendo às características do trabalho do AEE.

Na atividade do quebra-cabeça ela utilizou-se do quadro branco para escrever o nome do aluno e pedir que ele circulasse as letras comuns do seu nome que estivesse presentes nas palavras formadas, conforme as falas da professora (AEE2) e do aluno (A) abaixo:

P: Cada montinho desses, a gente vai ter, é um quebra-cabeça! Tu já fez esse joguinho com a gente?

A: Não.

P: Não, né!

P: Cada montinho desse é um quebra-cabeça! Tem um desenho e tem a palavra que a gente vai descobrir qual é, Tá! Escolhe aí qualquer um!

A: Esse!

P: Agora você vai tentar encaixar pra montar a figura primeiro! Será que essa daí dá certo?

A: Dá certo sim! [...]

P: Que desenho é esse?

A: È um jacaré! [...]

P: Agora vai lá no quadro e risca as letras do seu nome que tem aqui?

P: O J, só essa? olha bem se não tem mais nem uma! O A, ele ainda viu que tem mais outro A! Esse azinho pequeno aí é esse mesmo aqui, viu!

A: Tá certo! [...].

Percebemos que AEE2 intermediou e orientou as atividades, trabalhando a atenção, criatividade, a expressão das suas emoções e o poder de decisão, em que três alunos com deficiência intelectual expressaram as suas emoções por meio de mensagens escritas nos cartões, como por exemplo, “Desejo um dia dos professores bem melhor para você” e “Profaço oi as isllohana te amo Hana bebe”. De acordo com Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 8), “O trabalho do professor do AEE é ajudar o aluno com deficiência intelectual a atuar no ambiente escolar e fora dele, considerando as suas especificidades cognitivas.” Nesse sentido, por meio das observações dessas atividades, percebemos que a professora estimulou os alunos a se expressarem emocionalmente por meio da fala, escrita, movimentos corporais e a tomada de decisão a partir de um questionamento para decidir quem entregaria o cartão para o professor.

Já na atividade 6, a professora fez um acolhimento de um aluno objetivando analisar a sua percepção de vida e nos estudos, esse aluno demonstra conflitos psicológicos. O objetivo da atividade se voltou para a finalidade de atividade curricular de ensino da sala de aula comum. A professora buscou ser parceira do aluno, ajudando-o a resolver as suas dificuldades. Logo abaixo apresentamos uma parte do diálogo da professora (P) com esse aluno (A):

P: E o que foi que aconteceu que você quis vir hoje?

A: Obrigação!

P: Obrigação! Quem foi que te obrigou a vir?

A: Minha mãe!

P: Eita! Tua mãe tá botando é quente então, né! Como é que está em casa? Tá melhor ou tá pior? Pois da outra vez que você esteve aqui não estava tudo bem, estava se estressando com o seu pai. Não melhorou nada?

A: Um pouco! [...].

Percebemos que a função da SRM ainda não está bem definida para alguns pais. Segundo a professora, têm familiares que confundem o AEE com local de terapia psicológica, sendo o caso do pai desse aluno que acha que o filho pode frequentar o AEE para resolver os problemas psicológicos e comportamental. Assim, a professora solicitou novamente uma conversa com os pais do aluno para explicar que ele não precisa continuar indo ao AEE, já

que o seu nome não consta mais no sistema do Distrito de Educação, pois ele veio de uma outra escola com o nome no sistema, mas não possui nenhuma especificidade.

- **Professora AEE3:**

Na sala de recursos dessa professora foram observados 4 atendimentos, sendo um atendimento em trio. Dentre esses alunos, quase todos são autistas e um aluno está em processo de avaliação. São estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foi presenciado algumas situações de parceria entre mães de alunos e a professora do AEE para falar sobre os filhos e solicitar relatórios. Ademais, as atividades desenvolvidas na SRM da professora AEE3 estão no quadro abaixo:

Quadro 4 - Atividades realizadas na SRM da professora AEE3

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO
7 - Mônica de volta às aulas com seu lanche	O aluno vai escrever, em uma folha A4, o nome da escola, o seu nome e a data. Depois, vai pintar um desenho da Mônica, da melancia e do queijo, com as cores de sua preferência. Em seguida, ler o mini texto, completar com a palavra melancia, circular o lanche da Mônica e escrever um lembrete.
8 - Leitura de Imagem, desenho, pintura, escrita e jogo de encaixe	Um grupo de três alunos vão fazer leitura de imagens das histórias “Lilás”, “A Menina e o Tambor” e “Betina”. Em seguida, a professora intermedia as histórias com perguntas e pede para cada aluno escrever o título do seu texto em uma folha A4, para desenhar a capa do livro e pintar. O aluno irá encaixar 5 peças quadradas de tamanhos diferentes, uma dentro da outra, com cores variadas.
9 - Desenho e Pintura	Desenho livre e pintura para uma aluna que não quer fazer outra atividade.

Fonte Elaborado pela autora, em 2023.

Nessas atividades, alguns alunos demonstraram resistência, desinteresse, para fazê-las, mas por meio da estratégia do diálogo da professora foi possível atrair a atenção e participação destes, por exemplo, utilizando-se de situações engraçadas das histórias em quadrinho da Mônica, com perguntas que despertavam o interesse para eles respondê-las. Porém, a atividade de desenho e pintura (9) exigiu compreensão, flexibilidade e respeito por parte da professora com uma aluna que só queria fazer o seu desenho preferido e pintar.

Percebemos que nem sempre o professor consegue desenvolver o seu trabalho conforme planejado na SRM, há momentos que necessitam de flexibilidade e improviso de novas estratégias para poder possibilitar o desenvolvimento de habilidades no aluno. Assim,

para Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 16 - 17), “Quaisquer que sejam as possibilidades de expressão utilizadas pelo aluno, o professor deve aceitar a pauta produzida, valorizando-a”.

A professora também mediou e orientou as atividades junto com os alunos, sempre que possível propondo questionamentos e reflexões sobre as possibilidades de resolução das atividades. No atendimento do trio foi possível perceber o uso da matemática, sendo trabalhado na atividade de encaixe (8) um jogo de 5 peças geométricas no formato de quadrados, encaixando-se uma peça dentro da outra, para isso utilizou-se do raciocínio lógico.

Já na parte das leituras de imagens, observou-se, por parte dos alunos, uma dinâmica de leituras compatíveis com as figuras dos livros, com autonomia, capacidade interpretativa, interação e formulação de opiniões. Infere-se que houve momentos em que a atividade estava sendo trabalhada de forma a se voltar também para os conteúdos curriculares de ensino, de acordo com as falas da professora (AEE3) e aluno (A) apresentadas abaixo:

A: São livros diferentes!
 P: São diferentes, muito bem! São livros diferentes! Você consegue ler esse nome pra mim? Que letra é essa?
 A: L
 P: E essa?
 A: i!
 P: L e i é o que?
 A: Li!
 P: E aqui?
 A: i!
 P: É L!
 A: L!
 P: Aqui?
 A: A, S!
 P: L, A, S fica o que? L e A?
 A: La!
 P: Lilás!
 P: Nesse desenho você está vendo quantas pessoas?
 A: 5!
 P: Quantos meninos?
 A: 2!
 P: Quantas meninas?
 A: 3! [...].

Nesse diálogo da atividade de leitura de imagens da história “Lilás”, é possível percebermos que a professora AEE3 trabalha com o aluno a mediação e os conteúdos disciplinares de português (leitura de palavras e reconhecimento das letras do alfabeto e sílabas) e de matemática (quantidade de pessoas). Além disso foi também trabalhado nessa atividade o desenho da capa do livro, a escrita do título do livro e de uma palavra ditada pela professora. Assim, não consegui perceber a busca para desenvolver a criatividade, memória, construção de conceitos, reflexões sobre a leitura, tomada de decisão... porque não tive acesso ao plano do AEE. E as perguntas propostas fazem referências aos conteúdos escolares.

Neste sentido, o trabalho da professora deve-se voltar para suscitar estratégias de aprendizagem que oportunizem aos alunos reflexões sobre a leitura e construção de conceitos que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem na sala de aula comum (NETA; GOMES, 2016). Sabemos que a atividade por si só não desencadeia estratégias de aprendizagem, é preciso que haja a mediação do professor, atentando-se para as particularidades e potencialidades do aluno.

Por fim, durante o período das observações não foi constatada nenhuma parceria referente ao desenvolvimento de trabalho ou orientação por parte das professoras do AEE juntamente com as professoras de sala de aula comum. Foi presenciado somente orientações e fornecimento de relatórios a algumas mães, mantendo de certo modo uma parceria com o intuito de contribuir para o processo de aprendizagem dos alunos na sala de aula. Porém, é bastante concludente que essas atividades desenvolvidas no AEE não são coerentes com as suas funções, com as diretrizes do professor do AEE.

4.3 O acompanhamento realizado pelos professores do AEE junto aos estudantes público-alvo da Educação Especial

Neste tópico, através das observações e entrevista realizadas nas Salas de Recursos Multifuncionais, iremos direcionar o foco para o seguinte objetivo específico da pesquisa: analisar o acompanhamento realizado por professoras do AEE junto aos estudantes público alvo da Educação Especial.

Neste contexto, consideramos os pontos observados na terceira parte do roteiro de observação e da entrevista, sendo eles: como ocorre o acompanhamento na SRM; se ele perpassa também pelos ambientes família e sala de aula comum; se as ações dele estão alinhadas ao Plano de Atendimento Educacional Especializado; e a partir de que momento ele inicia e termina junto ao público-alvo da Educação Especial.

Para Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 14), entende-se que:

O acompanhamento consiste no desenvolvimento de ações que visam ao progresso no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, bem como a sua melhor interação no espaço escolar. Ele visa à transformação, se necessário, dos esquemas de aprendizagem do aluno, bem como das práticas dos diferentes atores (professores e familiares) que atuam com esse aluno.

É importante ressaltar que dentre essas ações, têm-se o plano de atendimento do aluno como um importante instrumento de acompanhamento. Assim, por meio da entrevista,

foram questionadas as professoras do AEE se elas faziam um plano de atendimento para os alunos, logo elas responderam afirmando:

O plano de atendimento é de acordo com a necessidade da criança. A gente vê as potencialidades. E as potencialidades é o que ela consegue, porque tudo que a gente parte é do que o aluno consegue. O que ela tem? Ah, uma potencialidade dela é que a mãe dela traz ela todo dia para a escola. Ter uma boa frequência é uma potencialidade! Ah, ela já tem um vínculo com a professora, é uma potencialidade! Ah, ela consegue que os colegas já se aproximem dela, tudo isso! Ah, mas essa criança já sabe as cores, seja de onde for, tudo isso é potencialidade! (PROFESSORA AEE1)

Tem o PEI e ao longo do ano a gente vai modificando, porque às vezes um determinado aluno está muito focado em uma coisa. A gente vai aproveitar o hiperfoco dele para trabalhar alguma coisa, para ser interessante para ele. Mas de repente ele muda, ele evolui ou regride e tudo isso é levado em conta. Pois, em cima do PEI é feito um planejamento semanal. (PROFESSORA AEE2)

É feito um plano voltado para a capacidade e limitação do aluno. É conversado com o professor da sala de aula e com a família para tentar intermediar as situações no contexto da sala de aula comum, da SRM e da família. (PROFESSORA AEE3)

Neste diálogo, observamos que a professora AEE1 procura desenvolver um plano de atendimento levando em consideração as necessidades e potencialidades do aluno, tendo como exemplo de potencialidades a criança já saber as cores e ter um vínculo com o professor. Logo a professora AEE2 ressalta que o PEI é modificável e que aproveita os focos dos alunos para trabalhar algumas atividades. Ademais, a professora AEE3 também disse considerar as capacidades e limitações do aluno, além da participação da família e professor. Assim, entendemos que cada professora tem uma maneira própria de elaborar o plano individual do aluno, sendo demonstrado, através da fala, ser considerado pontos importantes para o desenvolvimento do estudante, como: necessidades, potencialidade, parceria com a família e professor de sala de aula.

No entanto, durante as observações as professoras não foram vistas consultando os planos para desenvolver atividades com os alunos, muito menos tive acesso aos planos e não presenciei a parceria com os professores de sala de aula. Todas as atividades foram desenvolvidas na SRM, com o uso de algumas estratégias de leituras e jogos que se voltaram não só para o desenvolvimento de habilidades e promoção da superação de barreiras, mas principalmente, por não ter acesso ao estudo de caso e Plano do AEE, infere-se que também para o trabalho intelectual de conteúdos disciplinares curriculares de ensino. Assim, sendo evidenciado algumas atividades curriculares que não correspondem com a natureza do AEE.

Desse modo, é importante que o professor do AEE proponha atividades que promovam a vinculação do aluno com o êxito, bem como organize situações de aprendizagem a partir dos interesses manifestados pelo aluno e escolhas diante das possibilidades existentes. (GOMES; POULIN; FIGUEIREDO, 2010, p. 15)

A professora AEE1 foi a única professora que mostrou as atividades trabalhadas com os alunos, tendo um caderno transformado em portfólio para cada aluno, com seu nome completo e com todas as atividades feitas, coladas, datadas e enfeitadas. Este instrumento também serve de suporte para acompanhar a evolução ou regressão do aluno, mas é um instrumento, juntamente com as atividades, que pode não condizer com as funções que, de fato, devem ser realizadas no AEE, pois, dependendo da abordagem do professor, pode-se voltar principalmente para os conteúdos de sala de aula comum, focando-se muito nos registros de desenhos, pinturas e escrita do aluno.

Foi observado o acompanhamento da frequência dos alunos, pois tem estudantes que faltam muito e quando vão para o atendimento a professora fica questionando o motivo da ausência. Alguns dizem que estavam em casa e não queriam ir, sendo um fator que impacta negativamente de forma direta no desenvolvimento da aprendizagem deles em sala de aula.

As professoras relatam os motivos que provocam as faltas no atendimento, variam desde os pais não terem tempo ou interesse em levar os filhos, como alguns alunos dos anos finais do Ensino Fundamental têm resistência em forma de preconceito de frequentar o AEE. Inclusive, presenciamos a situação de dois colegas se encontrarem na SRM e mal se cumprimentarem com vergonha.

Ao questionarmos as professoras do AEE, na entrevista, sobre o seu trabalho em parceria com o professor da sala de aula, obtivemos os seguintes relatos:

[...] uma falha que eu sinto no meu trabalho é a interação que eu não tenho com os professores. Eu interajo menos com eles. Eu interajo muito com uns e outros menos. Aquele professor que se dispõe a querer trocar umas ideias e tudo, aí eu tenho mais abertura, eu consigo ir mais além, mas a grande maioria está correndo também. Por eles estarem correndo e eu com muita demanda acaba não, falando só assim nos corredores. Eu digo, oh, fulano está lendo [...]. (PROFESSORA AEE1)

Com os professores a gente senta no planejamento, a gente vê até onde a gente pode ajudar ir com determinado aluno, as atividades que podem ser flexibilizadas, adaptadas, e isso no planejamento deles. Muitos me dão feedback, muitos não dão retorno, e os que não dão a gente corre atrás pra ver se tem né! Muitas vezes, a gente consegue essa flexibilização, outras vezes não. (PROFESSORA AEE2)

A gente conversa com o professor de sala de aula e a família para tentar intermediar as situações, tanto no contexto da família, da escola e da sala de aula. A gente vai trabalhando em cima da capacidade e tentando minimizar as dificuldades da criança. (PROFESSORA AEE3)

Neste diálogo, a professora AEE1 ressalta a sua falta de interação com os professores de sala de aula, apresentando como motivo a correria de ambas as partes. Já a AEE2 demonstra ajudar os professores no planejamento, flexibilizando e adaptando atividades, e recebendo feedback somente de alguns professores. Enquanto que a AEE3

evidencia dialogar com os professores de sala de aula e família do aluno, intermediando situações e diminuindo as dificuldades das crianças.

De fato, ao relacionarmos essas partes da entrevista com as observações na SRM, sentimos falta do diálogo entre a professora do AEE e os professores da sala de aula comum. Assim, abre-se espaço para uma reflexão sobre o impacto que essa ausência de informação pode provocar no desenvolvimentos das habilidades e potencialidades do público-alvo do AEE. Também percebemos uma sobrecarga de demandas sobre as professoras do AEE, conforme falado no diálogo da professora AEE1, além de presenciarmos momentos de troca de informações da diretora com a professora AEE1, sobre a situação de um aluno do AEE, e alguns assistentes de inclusão, nas três escolas, que buscavam orientações das professoras sobre algumas situações dos alunos da EE.

Em um dos momentos da observação, questionei as professoras se elas também praticavam o acompanhamento do aluno na sala de aula, conforme a natureza do AEE. Foi ressaltado pelas professoras AEE2 e AEE3 que geralmente vão à sala de aula comum quando é para resolver alguma situação. Já a professora AEE1 disse que, às vezes, observa o comportamento do aluno em sala de aula, conversar com a professora sobre o aluno e faz atendimento no espaço da Educação Infantil, conforme já foi apresentado em um dos seus relatos anterior, mostrando que a prática de atendimento não dever ser somente na SRM.

Presenciei um acompanhamento que a professora AEE1 fez com um aluno que só vai na sala de aula quando vem para o AEE. Pois, segundo Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 14) “A participação do aluno na sala de aula regular não deve ser negligenciada”. Por isso, é importante que esse aluno frequente as aulas mais vezes.

Referente ao acompanhamento com a participação da família, foi observado algumas mães indo conversar com as professoras para falar sobre o desenvolvimento, comportamento e as dificuldades dos filhos de se relacionar em casa com o pai e irmãos.

Assim, ratificando o pensamento dos autores Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 14), ao dizer que “O contato com a família é fundamental, para que se possa conhecer o comportamento do aluno no ambiente familiar, quais suas preferências, como ele se relaciona com os familiares [...]”.

Percebemos que as professoras do AEE buscavam ter um contato com a família do aluno, seja na chegada ou saída do atendimento, para orientar ou obter algumas informações sobre o estudante, como por exemplo, se está tendo algum tipo de acompanhamento médico, fazendo uso de medicação, beneficiando-se de alguns direitos

legais, etc. Assim, orientando aos pais a adotarem algumas maneiras que ajudarão os filhos a se inserir melhor no processo de inclusão escolar e social. Pois, é importante ressaltar que o AEE não se dá apenas com o aluno, mas também ocorre de outras maneiras que se voltem para os alunos.

Para as professoras do AEE o acompanhamento desse aluno inicia a partir do momento em que são comunicadas sobre o seu problema, seja pelo professor de sala de aula ou pela mãe. Quando a comunicação parte da mãe, elas vão conversar primeiro com o professor da sala de aula para obter mais informações sobre a situação do estudante. A partir dessa conversa, a professora AEE1 observa o aluno em outros ambientes da escola e faz uma avaliação diagnóstica. Já a professora AEE2 conversa com o aluno na SRM e faz uma avaliação em forma de relatório. Enquanto que a professora AEE3 avalia o aluno constantemente e ver como pode ajudá-lo a superar as suas dificuldades.

Segundo as professoras, o acompanhamento finaliza quando o aluno sai do sistema do Distrito, pois o laudo pode ser atualizado mostrando que a condição do estudante não é mais de público-alvo da Educação Especial, por exemplo, o aluno tinha um laudo de TEA e posteriormente foi dado um outro laudo dizendo que o aluno tem é TDAH. Por fim, também foi expressado pela professora AEE1 que as professoras do AEE têm prerrogativa para fazer um relatório sobre a situação do aluno e levar ao Distrito de Educação para que o estudante seja colocado no sistema e passe a receber logo o atendimento, quando o laudo é demorado para ser dado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa tem como objetivo geral, investigar o trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais por professoras do AEE da rede municipal de Fortaleza, objetivando especificamente, analisar o acompanhamento realizado por professoras do AEE junto aos estudantes público alvo da Educação Especial, identificar as atividades propostas por essas professoras a esses estudantes e averiguar os recursos e/ou materiais utilizados por essas professoras em seus atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Para o alcance dos objetivos desejados, foi realizado um estudo com abordagem qualitativa, procedimentos de entrevista e observação, tendo como lócus três escolas da rede municipal de Fortaleza com Salas de Recursos Multifuncionais, onde os participantes foram três professoras de Atendimento Educacional Especializado.

Referente ao primeiro objetivo específico, analisar o acompanhamento realizado por professoras do AEE junto aos estudantes público alvo da Educação Especial, observamos o acompanhamento realizado pelas professoras do AEE junto aos alunos no local da SRM e analisamos que, no período das observações, não foi presenciado consulta ao plano de atendimento para o desenvolvimento de atividade, nem troca de informações entre a professora do AEE e o professor da sala de aula comum, demonstrando uma certa ausência de parceria, havendo momentos de conversas e orientações com mães de alunos.

Logo, os alunos têm uma baixa frequência no AEE, provavelmente, em alguns casos por motivos de negligência da família e um certo preconceito por parte dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com o AEE. Ademais, para as professoras, o acompanhamento inicia a partir do recebimento da queixa sobre a situação do aluno e finaliza quando o seu nome é retirado do sistema do Distrito de Educação.

No tocante ao segundo objetivo, identificar as atividades propostas por essas professoras a esses estudantes, identificamos que as professoras desenvolvem atividades de leitura, escrita, desenho, pintura e jogos na SRM, como: contação de histórias, fazer o próprio nome, escrever frases, se auto desenhar e pintar, jogo de quebra-cabeça, jogo da memória, jogo de encaixe, etc. Muitas dessas atividades são trabalhadas voltando-se para os conteúdos curriculares de ensino como, por exemplo, reconhecer as letras do seu nome em outras palavras, produzir frases, expressar quantidade de objetos e interpretar leitura, não correspondendo às características do trabalho do AEE.

As professoras do AEE utilizaram, junto aos alunos, estratégias cognitivas que trabalhavam a sua atenção, memória, compreensão, raciocínio lógico e outras, além de ampliar o vocabulário e a linguagem através da contação de história e provocações de estímulos com questionamentos e reflexões. Não foi trabalhada a estratégia de escolha de atividade para o aluno, deixando-o limitado às escolhas das professoras, o que interfere no desenvolvimento da autonomia desses alunos.

Observamos, houve um momento de flexibilização de atividade devido a resistência do aluno querer fazer uma outra atividade.

Além do mais, concluímos que as professoras fazem atendimentos no turno de aula do aluno, desrespeitando a legislação, e prestam serviços de acolhimento para alunos que não são público-alvo do AEE, indo de encontro às suas diretrizes.

Respondendo ao último objetivo específico, averiguar os recursos e/ou materiais utilizados por essas professoras em seus atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais, averiguamos que os recursos e/ou materiais organizados e utilizados no desenvolvimento das atividades estão alinhados aos objetivos. No entanto, há divergência de informações a respeito do tempo de atendimento, pois foi dito que era de 50 minutos e verificamos, por meio das observações, variações de tempo entre 30 minutos a 50 minutos. Também foi observado que somente a professora AEE3 fez atendimento em grupo.

Assim, observamos que todas as salas de recursos estavam refrigeradas, com os materiais organizados nas partes dos móveis que davam acesso aos alunos. Dentre os recursos e/ou materiais utilizados nas atividades estão: Papel A4, lápis de escrever, borracha, lápis de pintar, giz de cera de pintar, cola, canetinhas, tesoura, caderno portfólio do aluno, régua, pincel e quadro branco, revistas, jogo de bonecos, Livro da História “Pedro e Tina (uma amizade muito especial)”, “Lilás”, “A menina e o tambor”, “Betina”, jogo cilada (quebra cabeças e peças de encaixe), jogo de expressões sentimentais em peças de madeira, jogo da memória, impressora, etc. Foi observado que os materiais são variados e estão em boas condições de uso.

Por fim, verificamos que o trabalho do professor do AEE engloba múltiplas tarefas, como: organizar o ambiente da sala de recursos, dialogar com o aluno e a família, desenvolver estratégias de acesso e aprendizagem junto com o aluno, mediação e orientação das atividades na SRM, fazer acolhimento, elaborar relatórios para as mães dos alunos e ir ao Distrito para resolver assuntos relacionados aos alunos do AEE.

Concluimos que o professor do AEE precisa desenvolver um trabalho em parceria com a família, professores, escola, o próprio aluno, promovendo uma aprendizagem com autonomia e independência no contexto escolar e convívio social. É de fundamental importância, diferenciar as suas atribuições das funções do professor da sala de aula, pois, infere-se, por não ter acesso ao estudo de caso e plano do AEE, que as atividades realizadas na SRM se voltam para os conteúdos curriculares de ensino, contrariando as funções do AEE.

REFERÊNCIAS

- ALVEZ, Carla Barbosa, FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **A Educação Especial na Perspectiva de Inclusão Escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação |Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 4. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/192-secretarias-112877938/seesp-esducao-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 28 de agosto de 2023.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota; ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; FIGUEIREDO. **Atendimento Educacional Especializado**: orientações gerais e educação a distância. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-10906/atendimento-educacional-especializado---orientacoes-gerais-e-educacao-a-distancia>. Acesso em: 10 de setembro de 2023.
- BLEZ, Maria Rosângela. Transtorno do Espectro Autista: possibilidade de apoio à inclusão através da comunicação alternativa. *In*: GOMES, Robéria Vieira Barreto; FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SELENE, Maria Penaforte Silveira; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016. p.: 192 il.
- BÖCK, Geisa Leticia Kempfer; RIOS, Grasiela Maria Silva; CAMPOS, Luciane Dias. O Atendimento Educacional Especializado para o estudante com Deficiência Física: do estudo de caso à implantação da Tecnologia Assistiva. *In*: GOMES, Robéria Vieira Barreto; FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SELENE, Maria Penaforte Silveira; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016. p.: 192 il.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de agosto de 2023.
- BRASIL. 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 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 10 de agosto de 2023.
- BRASIL. **Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Diretoria de Políticas de Educação Especial, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em:
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso em: 31 de agosto de 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 de agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 72 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/192-secretarias-112877938/seesp-esducao-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 31 de agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política e resultados educação especial (1995 – 2002)**. Brasília, DF: MEC, 2002. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/me000675.pdf>. Acesso em: 31 de agosto de 2023.

BRASIL. Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de abril de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=9935&Itemid=>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

BRASIL. **Resolução 04/2009**. Institui o Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 20 de agosto de 2023.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; GOMES, Robéria Vieira Barreto; SILVEIRA, Selene Maria Penaforte. Dialogando Sobre a Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. *In*: GOMES, Robéria Vieira Barreto; FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SELENE, Maria Penaforte Silveira; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016. p.: 192 il.

CORRÊA, Rosa Maria; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Altas Habilidades ou Superdotação: possibilidades e alternativas. *In*: GOMES, Roberia Vieira Barreto; FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SELENE, Maria Penaforte Silveira; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016. p.: 192 il. DAMÁSIO, Mirlene Ferreira Macedo; ALVES, Carla Barbosa. *In*: GOMES, Robéria Vieira Barreto; FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SELENE,

Maria Penaforte Silveira; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016. p.: 192 il.

DOMINGUES, Celma dos Anjos; SÁ, Elizabet Dias de; CARVALHO, Silvia Helena Rodrigues de; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula; SIMÃO, Valdirene Stiegler. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira / Celma dos Anjos Domingues ...** [et.al.]. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 3. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/192-secretarias-112877938/seesp-esducacao-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 28 de agosto de 2023.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de; POULIM, JEAN-ROBERT; ARARUNA, Maria Rejane. Intervenção Pedagógica para Alunos com Deficiência Intelectual na Sala de Recursos Multifuncionais. *In*: GOMES, Robéria Vieira Barreto; FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SELENE, Maria Penaforte Silveira; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016. p.: 192 il.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Tu_Xakkojpxz0W7a7vFCJL26Uyc7YBP7/view. Acesso em: 29 de agosto de 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GOMES, Adriana Leite Limaverde; POULIN, Jean Robert; FIGUEIREDO, Rita Vieira. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: o Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; (Fortaleza): Universidade Federal do Ceará, 2010, v.2. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/192-secretarias-112877938/seesp-esducacao-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 28 de agosto de 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

NETA, Adelaide de Sousa Oliveira; GOMES, Adriana Leite Limaverde Gomes. Estratégias de Aprendizagem de Alunos com Deficiência Intelectual no Contexto do Atendimento Educacional Especializado. *In*: GOMES, Robéria Vieira Barreto; FIGUEIREDO, Rita Vieira

de; SELENE, Maria Penaforte Silveira; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de Inclusão Escolar e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016. p.: 192 il.

OLIVEIRA, Elinalva Alves de; SANTOS, Geandra Claudia Silva; MATOS, Izabeli Sales; RIBEIRO, Renata RosaRusso Pinheiro Costa. **Pedagogia: Educação Especial**. 1ª ed. Fortaleza: Editora da Universidade Estadual do Ceará - EdUECE, 2019. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/552925>. Acesso em: 30 de agosto de 2023.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1lp5R-RyTrt6X8UPoq2jJ8gO3UEfM_JJd/view. Acesso em: 29 de agosto de 2023.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; (Fortaleza): Universidade Federal do Ceará, 2010, v.2. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/192-secretarias-112877938/seesp-esducacao-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 28 de agosto de 2023.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um meio de construir escolas para todos no século XXI. *Revista Inclusão n°1*: Brasília, Secretaria da Educação Especial, 2005. 72 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em: 30 de agosto de 2023.

SILVA, E. L. da. MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1A8MOJiPIAWCn7pwcZ2MW6mI4iMIS2y31/view>. Acesso em: 28 de agosto

**APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA ÀS PROFESSORAS DO
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ESCOLAS DA REDE
MUNICIPAL DE FORTALEZA CE
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO
PROFESSORA ORIENTADORA: Dra. ADRIANA LIMAVERDE GOMES**

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DO AEE

• Primeira Parte - Perguntas Pessoais

- 1) Qual é a sua formação? Quais cursos de especialização você tem?
- 2) Como você ingressou nessa área da Educação Especial na perspectiva inclusiva? Há quanto tempo você trabalha no AEE dessa escola?
- 3) Como é o seu ritmo de trabalho na sala de recursos multifuncionais?
- 4) Quais as contribuições da Secretaria Municipal de Educação para a sua formação (continuada)?

• Segunda Parte - Perguntas sobre a sala de recursos multifuncionais (SRM)

- 5) Quanto tempo de funcionamento a SRM tem?
- 6) Quais os recursos de acessibilidade, material didático, mobiliários e pedagógicos têm na sua sala?
- 7) A sala tem capacidade de espaço para receber quantas pessoas por atendimento?
- 8) Qual é a função da SRM?

• Terceira Parte - Perguntas sobre o Trabalho do Professor do AEE

- 9) Qual a função de professor do AEE?
- 10) Qual a finalidade do trabalho do professor do AEE?
- 11) Nela estão incluídas a avaliação e intervenção? Justifique.
- 12) Qual é o número de alunos atendidos pelo AEE e quais especificidades?
- 13) Como é feito o plano de Atendimento para os alunos e organizado o tempo, horário e turno de atendimento?
- 14) Quais são as principais atividades realizadas com o público-alvo do AEE?

- 15) Quais recursos você utiliza no desenvolvimento de suas atividades? Há intermediação do professor do AEE?
- 16) Que estratégias de trabalho o professor do AEE utiliza diante dos desafios de trabalho?
- 17) Você inclui os pais, professores e todos da escola no processo de inclusão dos alunos? Se sim, como é feito esse trabalho de inclusão?
- 18) O professor do AEE identifica quais benefícios e dificuldades no seu trabalho?
- 19) Na sua visão, é importante o papel do professor do AEE na perspectiva inclusiva da educação especial? Justifique.

**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
DISPONIBILIZADO À DIRETORA DA ESCOLA, NA QUAL A PESQUISA FOI
REALIZADA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED
Rua Walderi Uchoa, nº1, Benfica
CEP: 60020 - 110, Fortaleza**

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA

Declaro, para fins de comprovação junto à Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - SME/Fortaleza e especificamente junto a Coordenadoria do Atendimento Educacional Especializado - COAEE que a ESCOLA MUNICIPAL **** contém toda infraestrutura necessária em suas instalações para realização da pesquisa intitulada “A Finalidade do Trabalho de Professores de Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Fortaleza”, a ser realizada pela pesquisadora **ANTONIA LEILA GONÇALVES DE CARVALHO EVARISTO**, estudante do curso de graduação em pedagogia, da Universidade Federal do Ceará - UFC. Desse modo, concordamos com a realização da referida pesquisa nessa instituição de ensino.

Fortaleza, ____ de _____ de 2023.

Diretor(a) da escola.

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
DISPONIBILIZADO ÀS PROFESSORAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED**

**Rua Walderi Uchoa, nº1, Benfica
CEP: 60020 - 110, Fortaleza**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCL) -
PROFESSORES (AS)**

Você está sendo convidada pela pesquisadora ANTONIA LEILA GONÇALVES DE CARVALHO EVARISTO, como participante da pesquisa, de um trabalho de conclusão de curso, intitulada “A finalidade do Trabalho de Professores de Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Fortaleza”. Você não deve participar contra sua vontade. Leia atentamente todas as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

O objetivo da pesquisa é investigar a finalidade do trabalho de professores da sala de Atendimento Educacional Especializado das escolas da rede municipal de Fortaleza. Na pesquisa realizaremos uma entrevista individual com o objetivo de conhecermos a trajetória da professora que participará da pesquisa bem como para compreendermos as finalidades do seu trabalho e os recursos disponíveis na sala de Atendimento Educacional Especializado.

A etapa das entrevistas serão gravadas em áudio em comum acordo com os professores participantes e, de acordo com seu consentimento poderão ser utilizadas como fonte de dados para análise na pesquisa sob a coordenação da Pesquisadora, Antonia Leila Gonçalves de Carvalho Evaristo, estudante de graduação da Faculdade de Educação - UFC.

Também serão realizadas observações no contexto da Sala de Recursos Multifuncionais para que possamos observar a atuação do professor de Atendimento Educacional Especializado e os recursos e/ou materiais utilizados nas práticas pedagógicas junto com os alunos público-alvo da Educação Especial.

Salientamos que será resguardada a identidade dos participantes da pesquisa, nomes, imagens e dados serão mantidos em sigilo. A qualquer momento o participante poderá recusar a continuar participando da pesquisa e também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Garantimos que as informações conseguidas através da sua

participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

A sua participação na presente pesquisa não incide nem um risco, nem despesas, assim como também não receberá nenhum pagamento por participar da pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE FORTALEZA

Na certeza de contar com a sua compreensão e valiosa cooperação, agradecemos antecipadamente.

Eu, _____

RG nº _____, abaixo assinado, concordo em fazer parte do estudo da condição de colaboradora, fornecendo as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa: “A Finalidade do Trabalho de Professores de Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Fortaleza”. Declaro ainda, que fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e esclareci bem, minhas dúvidas. Ficaram claros para mim quais os procedimentos a serem realizados, bem como as garantias de confiabilidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta.

Concordo, voluntariamente, em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a sua realização. A retirada do consentimento da participação do estudo não acarretará em penalidades ou em prejuízos pessoais. Recebi uma via do termo e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Fortaleza, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do participante: _____.

Assinatura da Pesquisadora: _____.

Endereço dos responsáveis pela pesquisa:

Antonia Leila Gonçalves de Carvalho Evaristo, (85) 99666-8653, ou pelo e-mail leila-evaristo@hotmail.com.

Termo referente a professora lotada na Escola Municipal ****

A ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvidas sobre sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em pesquisa da UFC: Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: (85) 3366-8346. CEP: 60430-275, Fortaleza - Ce.

APÊNDICE D - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

A organização dos atendimentos e o uso de recursos e/ou materiais utilizados na Sala de Recurso Multifuncional

- 1) Averiguar como as professoras do AEE organizam o tempo, espaço e objetivos trabalhados nas atividades.
- 2) Identificar quais recursos e/ou materiais são utilizados nas atividades, como são organizados e se estão de acordo com os objetivos.
- 3) Analisar se os equipamentos, recursos e/ou materiais utilizados favorecem o acesso, autonomia e desenvolvimento dos alunos público-alvo da EE.

Atividades desenvolvidas na SRM pelo professor do AEE junto ao aluno

- 4) Identificar as atividades realizadas na SRM pelo professor de AEE.
- 5) Descrever como essas atividades são desenvolvidas na SRM.
- 6) Descrever as estratégias que são trabalhadas com os alunos na SRM.
- 7) Analisar se o professor do AEE é orientador, mediador e parceiro junto ao aluno.
- 8) Verificar se professor do AEE encoraja o aluno e propõe autonomia durante a atividade
- 9) identificar como as atividades podem favorecer o desenvolvimento cognitivo do aluno voltado para a aprendizagem (atenção, memória, motivação, raciocínio e tomada de decisão).

Acompanhamento feito pelo professor do AEE junto aos alunos público-alvo da Educação Especial na SRM

- 10) Descrever como o professor de AEE faz o acompanhamento dos seus alunos na SRM.
- 11) verificar se o acompanhamento perpassa pelos ambientes familiar e da sala de aula comum.
- 12) Analisar se as ações de acompanhamento estão alinhadas ao plano de atendimento Educacional Especializado.
- 13) Identificar a partir de que momento o acompanhamento inicia e termina junto ao público-alvo da Educação Especial.