



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

BÁRBARA GUERREIRO EVANGELISTA DE PAULA

**A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE) EM UMA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL EM
UM CENTRO EDUCACIONAL DO ESTADO DO CEARÁ.**

FORTALEZA

2025

BÁRBARA GUERREIRO EVANGELISTA DE PAULA

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE) EM UMA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL EM UM
CENTRO EDUCACIONAL DO ESTADO DO CEARÁ.

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

2025

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)

P346a Paula, Bárbara Guerreiro Evangelista de.

A atuação do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma sala de recurso multifuncional em um centro educacional do estado do Ceará / Bárbara Guerreiro Evangelista de Paula. – 2025.

61 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Adriana Leite Limaverde Gomes.

1. Atendimento Educacional Especializado. 2. Atuação do professor. 3. Sala de Recursos Multifuncionais. 4. Educação Especial. I. Título.

CDD 370

BÁRBARA GUERREIRO EVANGELISTA DE PAULA

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE) EM UMA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL EM UM
CENTRO EDUCACIONAL DO ESTADO DO CEARÁ.

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

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

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

Prof. Dra Cláudiana Maria Nogueira de Melo (Examinadora)

Prof. Dra Maria José Albuquerque da Silva (Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de expressar minha profunda gratidão a Deus, por me conceder a vida e a força para superar cada obstáculo que se apresentou ao longo da minha jornada na graduação e na elaboração deste trabalho.

À minha orientadora e professora Dra. Adriana Limaverde, agradeço pela paciência, sabedoria e orientação.

Ao meu namorado, André, que sempre me apoiou e incentivou em todos os momentos, demonstrando amor e compreensão.

À minha família, minha mãe, Luciene, minha tia, Luzenir, minha avó, Osair, e meus primos, Virgínia Evangelista, César Tavares e Valesca Rabelo, agradeço pelo amor, apoio e por acreditarem em mim.

Aos meus amigos, que sempre se fizeram presentes em todos os momentos, oferecendo companheirismo, apoio e muito amor. Em especial, agradeço a Rildo Oliveira, Walfredo Carvalho, Lucimary Carvalho e Camila de Medeiros.

Às professoras Dra. Maria José Albuquerque e Dra. Cláudiana Melo, por aceitarem o convite para compor minha banca examinadora. Agradeço por toda a sabedoria e apoio compartilhado, durante toda a graduação.

Aos meus queridos alunos, que me inspiraram a cada dia e me ensinaram tanto sobre a vida, o mundo e o poder da educação. Agradeço por me mostrarem a importância da diversidade e me permitirem conhecer diferentes realidades e histórias. Que este trabalho seja um reflexo do quanto aprendi com vocês.

Aos professores que cruzaram meu caminho durante a graduação, transmitindo conhecimentos valiosos e inspirando-me a seguir em frente na profissão. Em especial, agradeço ao professor Dr. Ruy de Deus e à professora Dra. Luciana de Lima.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

“A verdadeira educação é aquela que vai ao encontro da criança para realizar a sua libertação.”

Maria Montessori.

RESUMO

Neste trabalho objetivou-se analisar a atuação do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) junto a estudantes público alvo da educação especial matriculados em uma sala de recursos multifuncionais de um Centro Educacional do Estado do Ceará. Bem como, investigar a mediação de um professor na sala do AEE junto a estudantes público alvo da educação especial e identificar os recursos utilizados por um professor do AEE no processo de mediação de estudantes público alvo da educação especial. Fundamentou-se nos documentos legais que orientam a educação especial na perspectiva da educação inclusiva (LDB, 1996; Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, 2008; Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) nº 13.146/2015) e em estudos sobre a inclusão escolar (Mantoan, 2003; Pletsch ,2020), os princípios do atendimento educacional especializado, e conceito de mediação baseado no sócio-interacionismo (Vygotsky, 1991). A metodologia de natureza qualitativa, contou com a participação de uma professora do AEE de um Centro de Educação do Estado do Ceará. Para a geração dos dados aplicou-se uma entrevista e realizou-se observações na sala de AEE. Os dados indicaram que a atuação do professor de AEE é crucial para o desenvolvimento de alunos da educação especial, com a escolha de recursos pedagógicos guiada pela intencionalidade pedagógica e a mediação sendo o diferencial chave no processo de aprendizagem. Deve abranger planejamento intencional, mediação individualizada, foco no desenvolvimento integral, colaboração multidisciplinar e parceria familiar para promover o aprendizado e a autonomia dos alunos. Conclui-se que o profissional precisa de uma formação sólida, além de realizar estudos de caso aprofundados, trabalhar em colaboração com outros profissionais e com a família, e utilizar recursos e estratégias pedagógicas diferenciadas para atender às necessidades individuais dos alunos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Atuação do professor . Sala de Recursos Multifuncionais. Educação Especial.

ABSTRACT

This paper analyzes the work of the Specialized Educational Assistance (AEE) teacher with students who are the target audience of special education and who have classes in a multifunctional resource room at an educational center in the state of Ceará. It also aims to investigate the teacher's mediation in the AEE classroom with these students and to identify the resources used by the AEE teacher in this mediation process. The study is based on legal documents that guide special education from the perspective of inclusive education (LDB, 1996; National Policy for Special Education from the Perspective of Inclusive Education, 2008; Brazilian Law for the Inclusion of Persons with Disabilities (LBI) nº 13.146/2015) and on studies about school inclusion (Mantoan, 2003; Pletsch, 2020), the principles of specialized educational support, and the concept of mediation based on socio-interactionism (Vygotsky, 1991). The qualitative methodology involved an AEE teacher from an educational center in the state of Ceará. Data generation included an interview and observations in the AEE classroom. The data indicated that the role of the AEE teacher is crucial to the development of special education students, with the choice of pedagogical resources guided by pedagogical intentionality, and mediation being the key differentiator in the learning process. It must encompass intentional planning, individualized mediation, a focus on full development, multidisciplinary collaboration, and family partnership to promote students' learning and autonomy. It concludes that the professional needs solid training, as well as conducting in-depth case studies, to work in collaboration with other professionals and families, and utilize specific pedagogical resources and strategies to meet the students' individual needs.

Keywords: Specialized Educational Assistance, Teacher's Role, Multifunctional Resource Room, Special Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sala do AEE do Centro de Referência	42
Figura 2 – Detalhes da sala do AEE do Centro de Referência	43
Figura 3 - Máquina de escrever em Braile	43
Figura 4 – Materiais da sala do AEE	44
Figura 5 – Caderno de registro da atividade.....	47
Figura 6 – Máquina de escrever em Braile.....	48
Figura 7 – Jogo sonoro de cores	49
Figura 8 – Criança realizando a leitura em Braile	50
Figura 9 – Jogo de coordenação viso-motora.....	51
Figura 10 – Pesquisadora jogando o jenga com o aluno	52
Figura 11 – Jogo de encaixe colorido.....	54
Figura 12 – Aluno com o jogo de encaixe colorido	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1	Educação Especial e Educação Inclusiva	12
2.2	Atendimento Educacional Especializado - AEE	15
2.2.1	<i>As atribuições do professor do AEE.....</i>	19
2.2.2	<i>A mediação no AEE.....</i>	20
3	METODOLOGIA.....	23
3.1	O contexto do estudo e os participantes.....	23
3.2	Procedimentos para a construção dos dados.....	24
3.2.1	<i>A entrevista.....</i>	25
3.2.2	<i>Observações.....</i>	25
3.2.3	<i>Questões éticas da pesquisa.....</i>	26
3.3	Organização dos dados.....	26
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	27
4.1	A atuação da professora do AEE junto aos estudantes público alvo	27
4.1.1	<i>A entrevista realizada com a professora</i>	27
4.1.2	<i>As observações na sala do AEE</i>	33
4.2	A mediação e os recursos utilizados por uma professora do AEE junto aos estudantes público alvo.....	37
4.2.1	<i>A entrevista com a professora</i>	38
4.2.2	<i>As observações na sala do AEE: analisando os tipos de mediação e os recursos utilizados.....</i>	46
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
	REFERÊNCIAS.....	59
	APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	61

1 INTRODUÇÃO

A motivação que instigou a busca por esse tema originou-se de experiências vivenciadas antes e durante minha vida acadêmica. Antes de cursar Pedagogia na Universidade Federal do Ceará (UFC), trabalhei como professora particular. Com o tempo tive alunos que exigiam mais de mim, alguns desses alunos foram diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) e Deficiência Intelectual (DI). Para auxiliar no desenvolvimento dessas crianças, precisei fazer formações e estudar sobre educação inclusiva e especial. Devido a isso, esse estudo independente despertou o meu interesse pela educação como um todo, e principalmente pela inclusão. E, a partir disso, iniciei o curso de Pedagogia na UFC, continuei com as aulas particulares e futuramente espero trabalhar com educação especial.

A minha experiência profissional como professora particular, ao lidar com a diversidade de necessidades dos alunos, evidenciou a importância de uma formação inicial que contemple os princípios da inclusão. Ademais, a percepção de que a educação inclusiva exige mais do que apenas boa vontade, mas também conhecimentos teóricos e práticos, impulsionou a minha busca por aprofundar meus estudos sobre essa temática durante a graduação em Pedagogia.

As aulas particulares para alunos com TEA, TDAH e DI eram desafiadoras, pois exigiam que eu compreendesse cada aluno para além de suas limitações, identificando os suportes necessários para seu desenvolvimento. Frequentemente, a escola não oferecia o apoio necessário, pois não disponibilizava Atendimento Educacional Especializado, e durante as aulas regulares, esses alunos raramente eram incluídos de forma efetiva. Muitas vezes, eles passavam as aulas realizando atividades distintas do restante da turma, apenas para "preencher o tempo". No entanto, em minhas aulas particulares, eu percebia que essas crianças eram capazes de ir muito além, desde que todos trabalhassem em conjunto, com o objetivo de promover o desenvolvimento individual de cada criança.

A relevância social da educação inclusiva e a necessidade de conhecer a realidade das vivências dos profissionais da educação que atuam nessa área, foram os principais motivadores para a escolha deste tema de pesquisa. Além disso, a pesquisa sobre o tema contribui para o avanço do conhecimento na área da educação especial e para a construção de práticas pedagógicas mais justas e equitativas, pois apresenta experiências de uma professora que já atua na área há mais de 20 anos.

Outrossim, as pesquisas sobre o AEE podem identificar barreiras e desafios para a inclusão escolar, oferecendo subsídios para a elaboração de políticas públicas e ações que promovam a efetiva participação de todos os estudantes. Ademais, ao estudar sobre essa temática, valorizamos a diversidade humana e reconhecemos que cada estudante tem suas próprias características e necessidades de aprendizagem.

A Constituição Federal do Brasil, em seu artigo 205, estabelece a educação como um direito fundamental de todos os cidadãos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Essa prerrogativa constitucional assegura o acesso à educação para todos, independentemente de suas características ou condições. Mas como o Estado garante essa educação inclusiva? Existe algum atendimento diferenciado para os alunos que necessitam de algum suporte? Quais são os alunos que são público alvo da educação especial? Quais são os profissionais que trabalham maisativamente para garantir a educação dos alunos que necessitam de suporte? Quais as atribuições desses profissionais para que essa inclusão aconteça? Como ocorre a mediação nesse processo?

Em relação às atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), este trabalho fundamentar-se-á na legislação, mais precisamente no Decreto nº 7.611/2011, que representa um marco legal fundamental para a educação inclusiva no Brasil, garantindo o direito à educação de todos os estudantes e estabelecendo diretrizes para a oferta de um Atendimento Educacional Especializado de qualidade.

Sobre a mediação do professor na Sala de Recurso Multifuncionais (SRM), este trabalho se beneficiará dos pressupostos de Lev Vygotsky em sua teoria Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e suas contribuições sobre a mediação do professor dentro do processo de desenvolvimento humano. A ZDP, segundo o autor, representa a distância entre o que o aluno já sabe e o que ele é capaz de aprender com a ajuda de um mediador mais experiente. É nesse espaço intermediário que a aprendizagem mais significativa ocorre, pois o aluno é desafiado a ir além de suas capacidades atuais. No contexto da SRM, o professor assume um papel crucial como mediador, auxiliando os alunos a desenvolverem suas habilidades e a construírem conhecimento de forma significativa. Ao criar um ambiente de aprendizagem colaborativo e utilizando estratégias pedagógicas adequadas, o professor facilita a superação dos desafios e o desenvolvimento do potencial de cada aluno.

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar a atuação do professor do AEE junto a estudantes público alvo da educação especial matriculados em uma sala de recursos multifuncionais de um Centro Educacional do Estado do Ceará. Além disso, os objetivos específicos foram: investigar a mediação de um professor na sala do AEE junto a estudantes

público alvo da educação especial e identificar os recursos utilizados por um professor do AEE no processo de mediação de estudantes público alvo da educação especial.

Este trabalho está organizado em sete seções, detalhadas a seguir: Na primeira sessão, a introdução que apresenta o tema do trabalho, seus objetivos e relevância. Na segunda, o referencial teórico organizado nos seguintes subtópicos: 2.1 Educação Especial e Educação Inclusiva, 2.2 Atendimento Educacional Especializado (AEE), 2.2.1 Atribuições do Professor do AEE e 2.2.2 Mediação no AEE. Na terceira, temos a metodologia da pesquisa, que descreve os métodos utilizados na coleta e análise de dados, como entrevistas, observações ou análise documental. Na quarta, está a análise e discussão de Dados que foi organizada em dois subtópicos: 4.1 Atuação da Professora do AEE com Alunos Público-Alvo e 4.2 Mediação e Recursos Utilizados pela Professora do AEE. Na quinta, temos as considerações finais do trabalho. Na sexta, estão as referências utilizadas na elaboração desta pesquisa. Por último, na seção sete, os apêndices que inclui a entrevista realizada com a professora, na íntegra.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, organizamos em subtópicos, são eles: 2.1 - Educação Especial e Educação Inclusiva; 2.2 - Atendimento Educacional Especializado - AEE; 2.2.1 - As Atribuições do Professor do AEE; 2.2.2 - A Mediação no AEE.

2.1 Educação Especial e Educação Inclusiva

A educação inclusiva representa uma transformação profunda na forma como entendemos e praticamos a educação. A educação está passando por uma transformação com um crescente reconhecimento da importância da inclusão. Ao valorizar a diversidade e adaptar o ensino às necessidades de cada estudante, busca-se superar as barreiras que historicamente impediram a participação plena de todos. Segundo Mantoan (2003, p. 11):

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retraçando. É inegável que os velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e que o conhecimento, matéria-prima da educação escolar, está passando por uma reinterpretação. [...] Nossa modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e nesse vazio de idéias, que acompanha a crise paradigmática, é que surge o momento oportuno das transformações.

Mantoan (2003) nos leva a concluir que a inclusão é um elemento central na discussão sobre o futuro da educação. A autora nos convida a repensar a escola e o papel da educação na sociedade contemporânea, destacando a necessidade de romper com o modelo educacional tradicional, formalista e burocrático. A inclusão, nesse sentido, é uma oportunidade para construir uma escola mais justa, democrática e inclusiva, que atenda às necessidades de todos os alunos.

A Educação Especial e a Educação Inclusiva apresentam distinções significativas. A Educação Inclusiva busca incluir todos os alunos, independentemente de suas necessidades, habilidades ou diferenças, no ensino regular, adequando o ensino para atender à diversidade dos alunos. Conforme Mantoan (2003), a inclusão é um processo que valoriza a diversidade humana, reconhecendo que cada indivíduo possui características únicas e contribui de forma singular para a sociedade. Ao promover a convivência entre pessoas diferentes, a inclusão enriquece a todos e fortalece os laços comunitários. Essa

abordagem busca auxiliar no desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e acadêmicas de todos os estudantes, sem distinções. É realizada nas salas de aula comum, pelos professores regulares que podem ter apoio especializado. Segundo Mantoan (2003):

Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 1999, p.16).

A implementação da educação inclusiva, como aponta Mantoan (2003), exige uma mudança radical na cultura escolar. Embora a autora defende a importância de recursos, ela alerta que o maior desafio está em transformar as atitudes e práticas dos profissionais da educação. É preciso superar resistências e construir um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para todos os alunos.

Já a Educação Especial atende necessidades educacionais específicas de alunos com deficiência, transtornos globais do neurodesenvolvimento ou altas habilidades. Essa abordagem busca auxiliar no desenvolvimento de habilidades específicas (comunicação, autonomia, acessibilidade) de cada indivíduo. É oferecida em escolas públicas e privadas por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado por profissionais especializados em salas especializadas ou escolas específicas. Sendo assim, o AEE faz parte da Educação Especial, se tornando fundamental para o processo de inclusão dos alunos públicos alvo. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 58, 1996):

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

A Educação Especial é uma modalidade educacional transversal que abrange todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, oferecendo Atendimento Educacional Especializado, recursos e serviços específicos, além de orientação para integração nas classes regulares. É imprescindível que essas políticas viabilizem a inclusão na prática. Pletsch (2020) nos afirma que:

A tarefa de compreender a essência da Educação Especial, está longe de ser uma tarefa simples. Exige que pensemos sobre a sua evolução conceitual e histórica, sem desconsiderar os marcos internacionais que acabam influenciando a elaboração nacional e subnacional de políticas educacionais. (Pletsch, 2020, p. 59).

Pletsch (2020) nos mostra que a Educação Especial é um campo em constante movimento. As transformações sociais, os avanços científicos e as mudanças nas políticas

públicas moldam continuamente essa área, exigindo de nós uma compreensão dinâmica e adaptativa.

A luta por reconhecimento dos direitos básicos das pessoas com deficiência é fruto de um longo e árduo processo histórico. Graças à mobilização de diversos grupos e à evolução da sociedade, conquistamos avanços significativos. A educação, nesse contexto, desempenha um papel fundamental.

A conquista de direitos para as pessoas com deficiência está diretamente ligada à existência de leis e políticas públicas que garantam a acessibilidade e a inclusão. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2006, por exemplo, representa um marco histórico nesse sentido. Esse tratado internacional reconhece que pessoas com deficiência são titulares de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e em outros instrumentos internacionais de direitos humanos. O Brasil é signatário dessa convenção internacional, que estabelece padrões mínimos para a proteção e promoção dos direitos das pessoas com deficiência em todo o mundo.

Além disso, a Constituição Federal Brasileira de 1988 no art.3º inciso IV diz, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, ou seja, garante os direitos fundamentais a todas as pessoas, sem qualquer tipo de discriminação. Em 1990, a Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA), assegura os direitos de crianças e adolescentes com deficiência, incluindo o direito à educação.

No âmbito da educação, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, Lei nº 9.394/1996, consolidou o direito à educação inclusiva, determinando que os alunos com deficiência sejam atendidos em classes comuns do ensino regular, com o apoio de serviços e recursos especializados. Ainda na década de 1990, o Decreto nº 3.298/1999, regulamentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definindo a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Conforme apontado por Sassaki (2010), a expressão 'pessoa com deficiência' substituiu a antiga 'pessoa portadora'. Essa mudança, defendida pelo autor, reflete uma visão mais inclusiva, reconhecendo a deficiência como parte da diversidade humana e buscando humanizar a denominação. A Convenção da ONU de 2006 oficializou essa nova nomenclatura, alinhada com as ideias de Sassaki.

No ano 2000, a Lei nº 10.172/2000, alterou a LDB para incluir a educação especial como modalidade de ensino e serviço especializado, complementar ou suplementar

à escolarização. Ademais, em 2015, foi sancionado o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146/2015. Essa lei abrangente estabelece direitos e deveres, prevê medidas de proteção e de promoção dos direitos das pessoas com deficiência, e busca garantir a sua inclusão social e cidadania. Ao promover a acessibilidade em todos os âmbitos da vida, estamos garantindo que as pessoas com deficiência possam exercer seus direitos plenamente.

Sendo assim, a educação, enquanto direito fundamental de todos, tem se transformado ao longo dos anos, buscando atender às necessidades de uma sociedade cada vez mais diversa. Nesse contexto, a educação inclusiva e a educação especial emergem como conceitos centrais, moldando as práticas pedagógicas e as políticas educacionais.

2.2 Atendimento Educacional Especializado - AEE

O Atendimento Educacional Especializado - AEE, é um serviço da Educação Especial, foi formulado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Resolução CNE/CEB Nº 4, de 2 de outubro de 2009, Art. 2º:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Com a publicação da Resolução nº 04/2009, o AEE foi formalmente incorporado à Educação Básica, garantindo que estudantes do público alvo da educação especial tenham acesso a recursos e serviços especializados, complementares ao ensino regular, e oferecidos em horários distintos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é assegurado por diversas leis e normas brasileiras: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 58, 1996): na qual estabelece o direito à educação especial e ao AEE; o Decreto nº 7.611/2011, que regulamenta o AEE e define diretrizes para educação especial; o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que garante direitos e inclusão para pessoas com deficiência; a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) ratificada pelo Brasil em 2008. Segundo o Decreto nº 7.611/2011:

[...] serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos

estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) se mostra fundamental para a efetivação da educação inclusiva. Ao fornecer recursos e estratégias pedagógicas específicas, o AEE contribui para a superação de barreiras e a promoção de uma educação de qualidade para todos.

Segundo a Resolução nº 04/2009, o público alvo do AEE são estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e com altas habilidades/superdotação:

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE: I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Segundo a legislação reguladora do AEE, para que o aluno tenha direito à matrícula do AEE é necessário que esteja matriculado no ensino regular. Esse atendimento pode ser oferecido em escolas e Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou privada, sem fins lucrativos. Tais centros, contudo, devem estar de acordo com as orientações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (MEC/SEESP, 2009).

A Lei prevê a obrigatoriedade da matrícula de alunos do AEE nas escolas. Isso demonstra a importância de que estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, com deficiência ou altas habilidades/superdotação frequentem os espaços comuns da escola. Ao fazer isso, eles têm a oportunidade de socializar e desfrutar de momentos em coletividade com outros alunos e professores, participando de eventos, dinâmicas e de todas as atividades oferecidas pela escola. De acordo com Paulo Freire (2000):

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (FREIRE, 2000, p. 46).

A parceria entre o AEE e o ensino regular é fundamental para garantir o sucesso da inclusão escolar, oferecendo aos alunos público alvo o suporte necessário para que possam participar ativamente das atividades escolares. Para Lev Vygotsky (1991), a aprendizagem humana é um processo social e cultural. Em sua teoria, ele enfatiza que a interação com outras pessoas, especialmente com aquelas que possuem habilidades mais desenvolvidas, é essencial para o desenvolvimento cognitivo e social dos indivíduos. Sendo assim, além de se assumirem como seres sociais e autônomos que são, os estudantes do AEE, ao terem a chance de participar das atividades da escola de forma inclusiva, têm mais forma de se desenvolverem social e intelectualmente.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018, p.40), “É na interação [...] que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista”. Portanto, é fundamental a interação de todos na mesma escola regular, pois isso auxilia a romper as ideias preconceituosas e a falta de conhecimento sobre a inclusão.

O processo de inclusão é necessário, porém é complexo e enfrenta diversos desafios, segundo Mantoan:

Sabemos da necessidade e da urgência de se enfrentar o desafio da inclusão escolar e de colocar em ação os meios pelos quais ela verdadeiramente se concretiza. Por isso, temos de recuperar o tempo perdido, arregaçar as mangas e promover uma reforma estrutural e organizacional de nossas escolas comuns e especiais. Ao conservadorismo dessas instituições precisamos responder com novas propostas, que demonstram nossa capacidade de nos mobilizarmos para pôr fim ao protecionismo, ao paternalismo e a todos os argumentos que pretendem justificar a nossa incapacidade de fazer jus ao que todo e qualquer aluno merece: uma escola capaz de oferecer-lhe condições de aprender, na convivência com as diferenças e que valoriza o que consegue entender o mundo e de si mesmo. (Mantoan, 2006, p. 28).

Em conformidade com a autora, a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva exige uma mudança radical na forma como a escola opera. Não basta apenas adaptar o espaço físico ou oferecer recursos adicionais. É preciso transformar a mentalidade e as práticas de todos os envolvidos, desde a direção até os professores e alunos. Essa mudança implica em valorizar a diversidade como algo positivo, reconhecendo as diferenças individuais e garantindo que todos os alunos participem ativamente da vida escolar. A escola inclusiva ideal é aquela que se molda às necessidades de cada aluno, e não o contrário.

Segundo o Art. 12º da Resolução nº 04/2009, os atendimentos do AEE são feitos por docentes que tenham formação específica em Educação Especial. Essa formação pode ser cursos de formação continuada, aperfeiçoamento ou especialização. Contudo, para atuar

no AEE é indispensável uma constante formação, pois o público do AEE é muito diverso, o que exige um vasto conhecimento dos profissionais que escolheram essa área da educação.

Consoante a Resolução nº 04/2009, o atendimento educacional especializado pode ser feito individualmente ou em grupo, além disso, se faz necessário que os atendimentos funcionem com horários previamente marcados, de preferência no contraturno, para que o aluno não tenha prejuízos em relação ao ensino regular. Ratificando mais uma vez, que o AEE não substitui o ensino regular.

Malaguzzi (1999) enfatiza a importância do ambiente como o "terceiro professor", ele acreditava que o espaço físico deve ser rico em estímulos, permitindo que as crianças explorem, descubram e construam seu próprio conhecimento. Visto que o Atendimento Educacional Especializado, tem um objetivo que difere da sala de aula regular, necessita de um espaço próprio para assim despertar maior interesse de seu público alvo. Sendo assim, o AEE deve acontecer nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são espaços educacionais especializados que oferecem apoio complementar e suplementar ao ensino regular, estão localizados nas escolas de educação básica e em Centros de Atendimento Educacional Especializado e são onde ocorrem o atendimento educacional especializado. Essas salas são estruturadas com infraestrutura adaptada, recursos pedagógicos especializados e tecnologia assistiva para atender às necessidades específicas dos alunos do AEE. Segundo o Decreto nº 7.611/2011 (Art. 5º):

§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado. § 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

As Salas de Recursos Multifuncionais são divididas em dois tipos:

- Tipo I - [...] são constituídas de microcomputadores, monitores, fones de ouvido e microfones, scanner, impressora laser, teclado e colméia, mouse e acionador de pressão, laptop, materiais e jogos pedagógicos acessíveis, software para comunicação alternativa, lupas manuais e lupa eletrônica, plano inclinado, mesas, cadeiras, armário, quadro melanínico. (BRASIL, 2010, p. 31).
- Tipo II - [...] são constituídas dos recursos da sala Tipo I, acrescidos de outros recursos específicos para o atendimento de alunos com cegueira, tais

como impressora Braille, máquina de datilografia Braille, reglete de mesa, punção, soroban, guia de assinatura, globo terrestre acessível, kit de desenho geométrico acessível, calculadora sonora, software para produção de desenhos gráficos e táteis. (BRASIL, 2010, p. 32).

Como exemplificado acima, as Salas de Recursos Multifuncionais devem estar equipadas com vários recursos e tecnologias assistivas de acordo com a necessidade dos alunos. De acordo com Cook, Polgar e Hussey (1995), o conceito de tecnologia assistiva engloba uma ampla gama de recursos, serviços e estratégias que visam minimizar as barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência, promovendo sua autonomia e inclusão.

No movimento pela inclusão escolar, as Salas de Recursos Multifuncionais se destacam como espaços especialmente equipados para atender às necessidades específicas dos alunos público alvo desse espaço, proporcionando-lhes o suporte necessário para alcançar seus objetivos de aprendizagem, complementando sua formação e promovendo sua autonomia.

2.2.1 As atribuições do professor do AEE

Segundo o documento oficial, “[...] as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. [...]” (SEESP/MEC, 2008). Sendo assim, o AEE não pode ser confundido com um reforço escolar, nem com abordagens de conteúdos de sala de aula. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (SEESP/MEC, 2008). Dessa forma, o profissional do AEE pode e deve orientar quanto aos processos de adequação curricular, mas não auxiliar nas atividades de casa ou elaborar provas ou deveres para os professores do ensino regular.

A Resolução 04/2009 orienta que o professor do AEE organize e execute um plano de atendimento que contemple a avaliação constante da funcionalidade e da aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados nas atividades desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais, a fim de garantir a eficácia do atendimento. A partir da identificação das necessidades individuais de cada aluno, o professor do AEE deve organizar e desenvolver estratégias de ensino que possibilitem a construção de conhecimentos e habilidades de forma significativa. Para isso, é fundamental a criação de recursos didáticos adaptados às características de cada estudante.

A atuação do professor do AEE vai além da sala de recursos. Ele deve estar presente em diferentes espaços da escola, oferecendo suporte aos professores e às famílias, e promovendo a utilização de recursos de acessibilidade que ampliem as habilidades funcionais dos alunos e facilitem sua participação nas atividades escolares. Segundo Ibiapina (2008), a colaboração eficaz ocorre quando cada membro de um grupo contribui com suas particularidades, complementando as habilidades dos demais e trabalhando em direção a um objetivo comum.

O profissional do AEE não avalia o aprendizado do aluno em sala de aula, mas deve avaliar o desenvolvimento e o aprendizado do aluno no contexto dos processos interventivos no AEE. Algumas das atividades que cabem ao professor do AEE: Planejamento e execução de intervenções pedagógicas especializadas; desenvolvimento de planos de atendimento individualizado; gestão de recursos de acessibilidade; avaliação e monitoramento; orientação e capacitação de outros profissionais da educação; utilização de tecnologia assistiva; articulação para inclusão educacional.

Mantoan (2003) enfatiza que a inclusão escolar é um processo complexo que envolve não apenas a adaptação do ambiente físico e dos materiais pedagógicos, mas também a transformação das relações interpessoais e a revisão das práticas pedagógicas, de modo a atender às necessidades de todos os alunos. Dessa forma, se faz necessário que a comunidade escolar conheça as atribuições do profissional do AEE para que assim possam juntos contribuir para uma escola mais inclusiva, cada um com sua habilidade e função, em prol de um bem comum.

2.2.2 A mediação no AEE

Conforme Mantoan (2008), a escola precisa romper com o modelo tradicional de ensino, que prioriza a transmissão de conhecimento de forma padronizada. A autora defende uma pedagogia que valorize a diversidade, promovendo a interação entre os alunos e o desenvolvimento de suas potencialidades. Também argumenta que a aprendizagem só é significativa quando o aluno é ativo na construção do seu próprio conhecimento. Para isso, é necessário criar um ambiente de aprendizagem que estimule a curiosidade, a criatividade e a colaboração, como propõe a autora.

O Atendimento Educacional Especializado, como o próprio nome sugere, é algo especializado para cada indivíduo, sendo assim a mediação que ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais deve ser diferente da forma tradicional, que muitas vezes é reproduzida nas

salas de aula regulares. É necessário um outro olhar para aquele aluno, abordagens mais individuais e específicas para cada indivíduo, o que irá exigir mais conhecimento e criatividade dos professores.

Na perspectiva teórica de Vygotsky (1991), a mediação se configura como um mecanismo fundamental para a compreensão do processo de aprendizagem humana. Essa noção representa a interação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, mediada por elementos como ferramentas, símbolos e pessoas. Em outras palavras, a mediação funciona como uma ponte que conecta o indivíduo ao mundo, facilitando a construção de significado e a internalização do conhecimento.

Os elementos da mediação são diversos e inter-relacionados: a) Instrumentos: são os materiais, como lápis, computadores, ou seja, os recursos e tecnologias assistivas que auxiliam na realização de tarefas e na manipulação do mundo físico; b) Signos: são simbólicos, como a linguagem, os números e os sistemas de escrita, representam a realidade de forma abstrata e permitem a comunicação e a organização do pensamento; c) Pessoa: desempenham um papel crucial na mediação, transmitindo conhecimentos, valores culturais e oferecendo suporte emocional aos indivíduos em desenvolvimento, como os professores.

Um conceito-chave na teoria de Vygotsky é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se refere à distância entre o que o indivíduo já é capaz de fazer sozinho e o que ele é capaz de fazer com a ajuda de um mediador. É nesse espaço intermediário que ocorre a aprendizagem mais significativa, pois é ali que o indivíduo é desafiado a ir além de suas capacidades atuais, com o apoio de um mediador mais experiente.

É nesse espaço, em que o professor do AEE assume um papel central como mediador da aprendizagem, auxiliando os alunos suplementando ou complementando aquilo que o aluno necessita de acordo com cada realidade.

Ao criar um ambiente de aprendizagem colaborativo, utilizando ferramentas e signos adequados, estabelecendo relações interpessoais significativas e oferecendo desafios adequados, o professor facilita a construção do conhecimento e o desenvolvimento das capacidades dos alunos. Segundo Vygotsky (1991):

A zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estádó de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação. (VYGOTSKY, 1991, p.58).

De acordo com Vygotsky, a ZDP permite analisar tanto as habilidades já desenvolvidas quanto aquelas em processo de formação. Ao identificar o que está em processo de amadurecimento, é possível prever o desenvolvimento futuro da criança e oferecer o suporte adequado para que ela avance.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, com o objetivo de compreender as atribuições do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) junto a estudantes público-alvo da educação especial matriculados nas salas de recursos multifuncionais de um Centro Educacional do Estado do Ceará.

A pesquisa qualitativa, segundo Almeida (2016), é um método de investigação que busca compreender fenômenos sociais a partir de análises em profundidade de casos particulares, focando nas experiências, valores e atitudes dos indivíduos, sem a pretensão de generalização estatística. Ela utiliza técnicas como entrevistas, observação participante e análise de narrativas para explorar a lógica de processos e estruturas sociais.

Para a realização da presente pesquisa foi realizada uma pesquisa de campo para compreender melhor a realidade vivenciada por um professor do AEE. Segundo que segundo Gonçalves (2001, p. 67) a pesquisa de campo:

Denomina-se pesquisa de campo o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. A pesquisa de campo é aquela que exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre – ou ocorreu – e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Durante a pesquisa de campo, foi realizada a observação dos atendimentos e do ambiente da sala de recurso multifuncional. Para aprofundar a compreensão do tema, foram consultados os documentos legais que regem a educação especial e o AEE, além dos seguintes autores: Vygotsky (1991, 1998, 2007), Mantoan (2003, 2006, 2008), Raul (2011), Freire (2000) e Pletsch (2020).

3.1 O contexto do estudo e os participantes

A pesquisa se baseou nas observações de atendimentos realizados por uma professora pedagoga em uma Sala de Recursos Multifuncionais em um Centro em Educação do Estado do Ceará , complementadas por uma entrevista com a mesma docente.

A presente pesquisa contou com a participação de uma professora pedagoga do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e quatro alunos: um aluno cego, um aluno com baixa visão e com investigação de Transtorno do Espectro Autista (TEA), um aluno com baixa visão e um aluno com deficiência múltipla.

A participante desta pesquisa foi uma professora do AEE selecionada de acordo com os seguintes critérios:

- 1) Possuir, no mínimo experiência de mais de 5 anos, na atuação na área da educação especial;
- 2) Ter disponibilidade de participar da pesquisa;
- 3) Concordar com a participação na pesquisa.

A participante da pesquisa, uma professora de AEE será identificada como “professora”, para preservar sua identidade. Para esta pesquisa foram observados dezesseis atendimentos, com quatro alunos diferentes, totalizando quatro encontros com cada estudante. Os quatro alunos que foram informantes nesta pesquisa: Aluno 1- com cegueira; Aluno 2- com baixa visão; Aluno 3- com baixa visão e em processo de investigação de TEA; Aluno 4- com deficiência múltipla.

A confidencialidade dos dados foi garantida, preservando a identidade da professora. A participante da pesquisa, é uma professora de AEE com mais de 50 anos de idade, residente da cidade de Fortaleza- Ceará. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA e duas especializações em Educação Especial e Educação Inclusiva, além de formação continuada em AEE, TEA e Deficiência Intelectual. Sua formação inclui cursos de Libras (nível básico), Braille, baixa visão e adaptação de materiais em braille. Além disso, possui 28 anos de experiência docente, sendo 20 deles dedicados à Educação Especial (5 anos no Instituto dos Cegos e 15 anos em um Centro Educacional do Estado do Ceará). Também atua no ensino superior com formação de professores e cursos de formação continuada.

3.2 Procedimentos para a construção dos dados

A construção dos dados ocorreu no período de 20/05 a 19/06 de 2024. Inicialmente, foi realizada uma reunião com a professora para apresentar a pesquisa, esclarecer dúvidas e solicitar sua autorização para a realização das observações e da entrevista. Em seguida, foram agendadas as sessões de observação, as quais tiveram duração média de 50 minutos cada. A entrevista com a professora foi realizada após a finalização das observações, com duração aproximada de 1 hora.

A entrevista semiestruturada (apêndice, p. 66), foi gravada e posteriormente transcrita na íntegra, bem como realizadas observações na sala de recurso multifuncional da professora participante.

3.2.1 A entrevista

A entrevista tem como fator crucial o relato do sujeito entrevistado. Segundo Lima (2016, p. 27):

A entrevista é uma técnica que consiste em gerar e manter conversações com pessoas consideradas chaves no processo de investigação. É recurso comumente utilizado por pesquisadores sociais é, importante frisar, em geral está associado ao uso de outras técnicas de pesquisa. Para isso, segue-se um conjunto de tópicos e interpretações que vão criar os dados da investigação.

O tipo de entrevista escolhida para a pesquisa foi a semiestruturada, que segundo Lima (2016, p. 27), “Na semiestruturada, o entrevistador segue um determinado número de questões principais e específicas, em uma ordem prevista, mas é livre para incluir outras questões [...] Nela, o entrevistador é livre para desenvolver questões ao longo da entrevista”.

Na presente pesquisa foi utilizada a entrevista semiestruturada visando compreender e explorar mais os tópicos que serão abordados posteriormente. A entrevista foi realizada na Sala de Recursos Multifuncionais, na qual a professora trabalha e onde foram realizadas as observações. A gravação da entrevista teve como objetivo garantir a fidelidade dos dados coletados

O roteiro da entrevista foi elaborado com base na literatura sobre AEE, abordando questões como: Formação e experiência da professora, rotina de atendimento, os recursos utilizados nos atendimentos, a formação da professora, as estratégias utilizadas para atender às necessidades específicas de cada aluno, como é feito o planejamento no AEE e a percepção da professora sobre o AEE.

3.2.2 Observações

Foram realizadas observações durante as sessões de atendimento individualizados na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) de um Centro Educacional do Estado do Ceará. A pesquisadora acompanhou as interações entre a professora e os alunos, registrando as atividades realizadas, as estratégias utilizadas pela professora e as reações dos alunos.

Inicialmente, as observações foram realizadas de forma não participante, permitindo uma visão mais ampla do contexto. Posteriormente, a pesquisadora passou a atuar como colaboradora nas atividades, buscando uma maior imersão nas interações entre os informantes.

3.2.3 *Questões éticas da pesquisa*

Antes da coleta de dados, foi solicitado o consentimento informado da professora e dos responsáveis pelos alunos, garantindo a participação voluntária de todos. A identidade dos participantes foi preservada, utilizando-se nomes fictícios para garantir o anonimato.

3.3 Organização dos dados

A análise dos dados seguiu a técnica de análise de conteúdo, que permitiu identificar categorias e subcategorias que expressassem os significados atribuídos pela professora às suas práticas. O processo de análise compreendeu as seguintes etapas:

1. **Transcrição:** A gravação da entrevista foi transcrita na íntegra, garantindo a fidelidade dos dados.
2. **Leitura flutuante:** Leitura inicial do material transscrito para familiarização com o conteúdo.
3. **Codificação:** Identificação de trechos relevantes do texto e atribuição de códigos que representavam as ideias centrais.
4. **Categorização:** Agrupamento dos códigos em categorias e subcategorias, buscando identificar padrões e temas recorrentes.
5. **Interpretação:** Análise das categorias e subcategorias, relacionando-as com a literatura e com o contexto da pesquisa.

Este estudo apresenta algumas limitações, como a generalização dos resultados, uma vez que, a perspectiva da professora analisada pode ser influenciada por fatores contextuais e pessoais, limitando a generalização dos resultados para outras situações.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise será realizada com base em dois subtópicos: 4.1 A atuação da professora do AEE junto aos estudantes público alvo; 4.2 A mediação e os recursos utilizados por uma professora do AEE junto aos estudantes público alvo

4.1 A atuação da professora do AEE junto aos estudantes público alvo

Nesse tópico objetivamos responder ao objetivo geral analisar a atuação do professor do AEE junto a estudantes público alvo da educação especial matriculados em uma Sala de Recursos Multifuncionais de um Centro Educacional do Estado do Ceará. Para isso organizamos em dois subtópicos: 4.1.1 A entrevista realizada com a professora e 4.1.2 As observações na sala do AEE.

4.1.1 A entrevista realizada com a professora

Em relação a atuação da professora do AEE nos atendimentos aos estudantes com deficiência, fizemos as seguintes indagações: a) O que te motivou a trabalhar na sala de AEE? b) Quais atividades você propõe na sala de AEE? c) Como você planeja os atendimentos no AEE? d) Você realiza o estudo de caso? se afirmativo como você faz?

a) As motivações da professora no trabalho na sala de AEE

A professora relatou que sempre teve interesse em trabalhar com Educação Especial, mas quando finalizou a graduação passou no concurso de professor do Estado do Ceará e devido a isso começou a lecionar em salas de aulas regulares, mais precisamente no ciclo de alfabetização. Depois de 10 anos atuando como professora de sala de aula regular, ela comentou que: *Começaram a surgir essas formações relacionadas à educação especial, e eu fui fazendo, e assim surgiu uma oportunidade para trabalhar no Instituto dos Cegos, fui e me apaixonei pelo Braille.*

Destacamos nessa fala da professora, a importância das formações continuadas para os professores, pois é através dessas formações e da busca por novos conhecimentos, os professores têm a oportunidade de adquirir novos saberes e conhecerem novas práticas pedagógicas. Segundo Paulo Freire (2000)

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazes se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo eduko. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2000, p. 32).

Para o autor, a prática docente eficaz pressupõe um compromisso contínuo com a atualização profissional, o que se concretiza através da pesquisa e da participação em programas de formação. No caso em questão, tanto as oportunidades de aprimoramento oferecidas quanto a iniciativa da professora em buscar conhecimento na área da Educação Especial foram cruciais para o desenvolvimento de seu interesse e atuação nesse campo.

Ainda a respeito dessa pergunta, a professora destaca que quando iniciaram as novas políticas sobre a educação especial, os professores tiveram que estudar sobre as novas diretrizes, e assim, ela começou a compreender que o professor do AEE é o grande articulador para promover a inclusão na escola comum, e a cada curso e formação que ela fazia nessa área, se apaixonava cada vez mais.

Enfatizamos com base na resposta dessa professora, a importância de uma pedagogia crítica, que conhece as diretrizes e busca mais conhecimento para assim melhorar a sua prática docente. Lembramos mais uma vez dos ensinamentos de Freire (2000) que destacava a importância de uma pedagogia autônoma e conscientizadora. As formações continuadas, os estudos além do que foi visto em sala de aula e a busca pelo conhecimento, é visto como um processo de empoderamento dos professores, que os capacita a transformar suas práticas e a realidade social.

Em síntese, verificamos que a professora se identifica com seu trabalho no atendimento aos estudantes com deficiência. Além disso, ela também mencionou o seu interesse pela busca de uma formação de qualidade e recorrente.

b) As atividades propostas na sala do AEE

Quanto às atividades propostas na sala do AEE, a professora respondeu que gosta de trabalhar com atividades lúdicas e que geralmente inicia os atendimentos com jogos. De acordo com ela, nesses jogos ela busca trabalhar habilidades que a criança precisa desenvolver. A seguir um exemplo dessas atividades realizadas pela professora:

Um aluno surdo que tem dificuldade na comunicação (não se comunica em libras nem oralizado, apenas com gestos) então precisamos trabalhar a linguagem de libras fazendo sempre uma ligação com a

língua portuguesa. Ex: Aluno com D.I. (geralmente possui déficit de atenção, memória operacional baixa, desmotivação, etc) trabalho com a metacognição, criar vínculo com a aprendizagem, consciência fonológica com vários jogos.

Nessa resposta da professora, destacamos a importância da ludicidade como um mecanismo de conhecer e trabalhar as habilidades de um jeito mais divertido, buscando assim uma forma de conexão afetiva entre a professora e o aluno, o que pode tornar a aprendizagem mais significativa para o estudante. Rau (2011, p. 25), afirma que “[...] muitos profissionais da área educacional utilizam a ludicidade como um recurso pedagógico, pois a utilização de recursos lúdicos, como jogos e brincadeiras, auxiliam a transposição dos conteúdos para o mundo do educando.”

Para Piaget (1972), o brincar é fundamental para o desenvolvimento intelectual da criança, pois é uma forma de assimilação e acomodação, ou seja, favorece o processo de construção do conhecimento. E, para Vygotsky (1998), o brincar é uma atividade social que permite à criança experimentar diferentes papéis e desenvolver habilidades sociais e cognitivas. Dessa forma, a utilização de jogos e atividades lúdicas, principalmente no início do atendimento na sala de recurso multifuncional, facilita o processo de aprendizagem dos alunos.

Ainda respondendo essa questão, a professora ressaltou a importância de sempre começar o atendimento com uma atividade com um “nível” mais baixo, a partir das especificações do aluno, para que assim, ele consiga executar com êxito, e conforme ele vai conseguindo, a professora vai avançando no nível de dificuldade. Isso também é feito quando é uma atividade nova para o aluno.

Vygotsky (1991), em relação ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) sugere que o professor deve planejar atividades que estejam um pouco acima do que o aluno já domina, mas que sejam alcançáveis com a ajuda de um mediador. Sendo assim, no início a professora entrevistada respondeu que reforça aquilo que o aluno já domina, o que pode favorecer sua autoestima e depois ampliar o nível de complexidade, conforme a resposta do estudante, o que irá desafiar aquela criança e estimular o processo de desenvolvimento.

Como dito por Staccioli (2013):

A função dos adultos, principalmente em instituições escolares, é apoiar o crescimento e a capacidade de compreensão das crianças. O apoio pode ocorrer sem sobrepor-se à criança, sem exageros, sem entrar forçosamente nos processos cognitivos [...]. (p. 40).

De acordo com esse relato, percebemos que a professora se preocupa em avaliar a capacidade do aluno a fim de fortalecer sua autoestima e motivá-lo a progredir naquela

atividade. Esse apoio acontece de forma sutil, sem forçar o que aquela criança ainda não consegue fazer, mas mantendo um nível em que pode ser superado. Além disso, a professora valoriza o lúdico, buscando o interesse dos alunos e uma aproximação afetiva.

c) *O planejamento dos atendimentos no AEE*

Ao indagar a professora sobre o planejamento dos atendimentos no AEE, ela falou que é feito uma avaliação diagnóstica (estudo de caso) para que depois seja realizado um plano de atendimento. De acordo com ela, após esse grande apanhado de informações, é montado uma proposição de caso e a partir disso, é elaborado um plano de atendimento. Segundo a professora:

Dessa forma, conseguimos perceber quais as necessidades que aquela criança tem na escola, na sala de aula, na família e no AEE. E assim, montamos as intervenções necessárias para cada criança. O planejamento das atividades é feito com base na resposta da atividade anterior.

Vasconcellos (2000) explica que:

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (VASCONCELLOS, 2000, p. 79).

O planejamento é algo fundamental para o AEE, por isso demanda tempo e precisa passar por várias etapas. Antes de iniciar qualquer atendimento, o professor precisa saber das necessidades daquele aluno, família e escola. Além disso, é a partir desses conhecimentos prévios que o docente terá base para elaborar metas e os meios de alcançar o que deseja e auxiliar no processo de aprendizagem do indivíduo. Segundo Oliveira (2007),

[...] o ato de planejar exige aspectos básicos a serem considerados. Um primeiro aspecto é o conhecimento da realidade daquilo que se deseja planejar, quais as principais necessidades que precisam ser trabalhadas; para que o planejador as evidencie faz-se necessário fazer primeiro um trabalho de sondagem da realidade daquilo que ele pretende planejar, para assim, traçar finalidades, metas ou objetivos daquilo que está mais urgente de se trabalhar. (OLIVEIRA, 2007, p. 21).

Importante destacar, que a professora deixa evidente que o planejamento das atividades é feito com base na resposta da atividade anterior. O que remete a ideia da Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel (1980), na qual enfatiza a importância dos conhecimentos prévios dos alunos para a aquisição de novos conhecimentos. Segundo Moreira (2011),

Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não literal, não ao pé da letra, e não arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende. (MOREIRA, 2011, p. 13)

Portanto, é imprescindível que ao planejar as atividades, o professor do AEE considere os conhecimentos prévios do aluno e busque formas de articular os novos conteúdos a esses conhecimentos. Consequentemente, a aprendizagem se torna mais significativa e duradoura.

Em resumo, a professora demonstra conhecimento da importância de um estudo de caso, para a elaboração de um plano de atendimento educacional individualizado de qualidade, que busca valorizar os conhecimentos prévios dos alunos e dar o suporte necessário de acordo com as necessidades e objetivos de cada um.

d) O estudo de caso no AEE

Ao perguntar a professora sobre estudo de caso no AEE, ela respondeu afirmativamente, que ela fazia estudo de caso para cada aluno, e explicou como é realizado. Segundo a professora:

Catalogamos todas as informações que podemos ter sobre essa criança: entrevista com os responsáveis, se for atendida por uma equipe multidisciplinar também vamos precisar das informações desses profissionais e informações clínicas. Nesse Centro Educacional, o serviço social faz uma anamnese inicial com perguntas desde a concepção da criança até questões atuais. O professor do AEE também faz entrevista com os responsáveis e a criança, além de conversar com os outros profissionais do Centro Educacional que atuam com a criança. Além disso, também fazemos visitas à escola, conhecemos os professores da sala de aula regular e observamos a criança em todos os ambientes (sala de aula, recreio, educação física, etc) e as atividades na escola.

Essa fase da entrevista que a professora relata é fundamental para que o professor do AEE conheça a realidade de cada aluno, pois as crianças devem ser vistas como um ser completo, não apenas pelo olhar da deficiência ou limitação. A avaliação inicial é um processo crucial para a elaboração de um plano de atendimento individualizado eficaz. O professor do AEE deve realizar uma análise detalhada das habilidades, dificuldades e interesses de cada aluno, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também os emocionais e sociais. Essa avaliação permite identificar as necessidades específicas de cada indivíduo e planejar intervenções personalizadas.

A construção de um plano de atendimento individualizado requer a colaboração de diversos profissionais e a participação da família. A análise de laudos e a observação do aluno

em diferentes contextos permitem ao professor identificar as necessidades mais urgentes e elaborar um plano que contemple as especificidades de cada caso. A colaboração entre os diferentes atores envolvidos garante a integralidade do atendimento e a otimização dos resultados.

Conforme Mantoan (2006), a inclusão escolar não é uma tarefa individual do professor, mas sim um esforço coletivo. A colaboração entre todos os membros da comunidade escolar e da família é essencial para garantir que cada criança se sinta valorizada e parte integrante do grupo, promovendo assim o desenvolvimento de todos. Dessa forma, é imprescindível que o professor do AEE converse com os outros profissionais que fazem parte da rotina da criança, principalmente dos familiares, pois essa tríade escola-família-equipe multidisciplinar, quando atuam juntas colaboram para um desenvolvimento escolar mais eficaz e gentil com a criança. Ainda sobre o estudo de caso, a professora relatou:

Também faço alguns testes, mas não costumo fazer testes quantitativos, prefiro focar na questão qualitativa, do brincar eu começo a observar: qual o nível de cognição, as habilidades psicomotoras, a relação que a criança tem com a aprendizagem, questão emocional, afetiva, letramento e a fase de escrita.

Nesse relato, é importante destacar a sensibilidade que a professora demonstra em também buscar acolher a criança, pois ela realiza testes, mas sem caráter punitivo ou algo que remete a notas. Ela busca por meio do lúdico compreender as necessidades iniciais das crianças, sem se prender apenas aos laudos. Segundo Staccioli (2013):

[...] O acolhimento é um método de trabalho complexo, um modo de ser do adulto, uma ideia chave no processo educativo. [...] Acolher uma criança é, também, acolher o mundo interno da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e as suas ilusões. (STACCIOLI, 2013, p. 25- 29)

Dessa forma, a professora demonstra um compromisso em acompanhar o desenvolvimento dos alunos em todos os ambientes escolares, ultrapassando os limites da sala de recursos multifuncionais. Ao estabelecer parcerias com outros profissionais, como professores da sala de aula, e ao utilizar o brincar simbólico como estratégia avaliativa, a profissional demonstra a importância da ludicidade no processo de aprendizagem e identifica as necessidades específicas de cada aluno, direcionando as intervenções pedagógicas de forma mais eficaz.

4.1.2 As observações na sala do AEE

Dando continuidade a análise da atuação de uma professora do AEE junto aos estudantes público alvo da Educação Especial, analisaremos os dados obtidos nas observações.

Antes de iniciar o atendimento, a professora compartilhava com a pesquisadora detalhes sobre cada aluno, descrevendo suas características e necessidades específicas. Chamou a minha atenção a forma como ela aborda não apenas as dificuldades de aprendizagem, mas também os aspectos pessoais de cada criança, demonstrando uma grande afetividade e atenção individualizada. Essa prática pedagógica, que valoriza a dimensão afetiva da relação professor-aluno, está em consonância com a teoria walloniana, que destaca a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem. Ao estabelecer relações positivas com seus alunos, o professor cria um ambiente mais propício para a mediação pedagógica, pois estará mais atento às suas necessidades emocionais e poderá adaptar suas práticas de acordo.

Durante a pesquisa, foram acompanhados os atendimentos de quatro alunos com diferentes especificidades. Para preservar a identidade dos participantes, eles serão denominados, respectivamente, como Aluno 1 (cego), Aluno 2 (baixa visão), Aluno 3 (baixa visão e TEA- Transtorno do Espectro Autista em investigação) e Aluno 4 (deficiência múltipla).

Inicialmente, a professora me apresentou todos os alunos e aos seus responsáveis, explicando o objetivo da minha participação. Todos se mostraram receptivos, exceto o Aluno 3, que demonstrou certo desconforto com a minha presença. A professora, antecipando essa reação, sugeriu que eu apenas me apresentasse nesse primeiro momento e que, na semana seguinte, iniciou-seativamente a participação no atendimento. Dessa forma, o aluno teria tempo de se adaptar à nova rotina e à presença de uma nova profissional.

a) Aluno 1

Aos 5 anos, após a realização de uma cirurgia para tratar o câncer, teve a cegueira como sequela. Durante a pesquisa, o aluno estava com 10 anos e estudando no 4ºano do Ensino Fundamental I da rede pública, e, os atendimentos no AEE foram iniciados no mês de outubro de 2023. É uma criança feliz, gentil, participativa e muito motivada para aprender. Tem boa interação com a pedagoga do AEE e com as atividades propostas. Sua comunicação receptiva e expressiva é muito boa, onde o aluno expressa seus sentimentos, pensamento e tem boa compreensão.

O Aluno 1 já tem conhecimento do sistema Braille, aprendeu com uma professora especializada na sua escola. A professora precisou sair do cargo e o aluno ficou sem o ensino do Braille e suporte para sua inclusão na escola comum, devido a esse motivo sua mãe procurou o Centro de Referência em Educação. Foi realizada uma sondagem inicial e os encaminhamentos para os atendimentos de pedagogia, soroban, orientação e mobilidade e para o setor de produção braille para que seja realizada a transcrição dos seus livros.

Segundo a professora, foi iniciado os atendimentos na pedagogia com uma avaliação diagnóstica, onde foi observado que a criança apresenta bom desenvolvimento das habilidades cognitivas, tem uma boa atenção seletiva, sustentada e compartilhada, boa memória, linguagem e percepção, tem bom raciocínio lógico matemático, iniciativa na resolução de problemas e capacidade de elaboração de estratégias. Com isso, iniciaram o suporte para inclusão do Aluno 1 com os atendimentos presenciais reforçando sua aprendizagem do braille e também possibilitando novos conhecimentos e com a transcrição de suas atividades em braille para tinta, para que os professores do aluno possam fazer as devidas correções.

Dessa forma, de acordo com a professora entrevistada, os objetivos dos atendimentos com essa criança são: Treinar escrita em braille na máquina e reglete, desenvolver habilidades de leitura e escrita em braile e proporcionar o conhecimento dos sinais em braille de acordo com o conteúdo trabalhado em sala de aula.

b) Aluno 2

Segundo diagnóstico médico, o Aluno 2 possui Baixa Visão (CID H54) Nistagmo. Durante a pesquisa, estava com 11 anos, cursando o 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola particular. Durante os anos de 2020 e 2021, o aluno não estudou, de acordo com a professora, o aluno chegou no AEE do Centro Educacional sem estar alfabetizado, e só se alfabetizou aos 10 anos de idade.

O Aluno 2 é uma criança bem-humorada, motivada, e, na maioria das vezes, é impulsiva. Devido ao seu atraso escolar, ele possui vergonha de escrever e utilizar os recursos necessários em sala de aula, como as fichas com pautas ampliadas e lápis 6B. Ele é atendido no Centro Educacional com o objetivo de trabalhar habilidades visuais necessárias para sua autonomia na realização das atividades escolares e do seu dia-a-dia.

Conforme a professora entrevistada, foi realizada uma avaliação funcional da visão antes de iniciar os atendimentos, onde foi possível relatar algumas observações como: Em

relação às funções visuais básicas, o Aluno 2 apresentou boa reação à luz e ao brilho, apresenta sensibilidade a contrastes, presta atenção a formas numa distância próxima ao rosto, mantém contato visual precisando aproximar, não apresentou comprometimento na visão periférica e tem dificuldades na coordenação binocular com presença de nistagmo. Já nas funções visomotoras, o Aluno 2 apresentou dificuldade em seguir luz e objetos por todo o campo visual e de fixar. Ele apresentou pouco interesse em explorar o ambiente visualmente, realiza busca visual, manipula objetos examinando-os visualmente, dá e pega, empilha, rosqueia, pinta e recorta com dificuldade. Sua coordenação oculomotora ainda está em desenvolvimento. E nas funções perceptivas, o Aluno 2 conseguiu identificar e imitar expressões faciais aproximando bastante, associou e nomeou as cores, selecionando objetos por semelhanças.

De acordo com a professora, os objetivos do Aluno 2 no AEE são: Desenvolver suas habilidades visuais para a autonomia das atividades escolares e de atividades da vida diária; Potencializar as funções visuais básicas, visomotoras e perceptivas do aluno através de atividades de estimulação visual; Proporcionar estratégias de ajustes aos ambientes; Orientar e estimular recursos e adaptações necessárias para sua autonomia acadêmica e de orientação e mobilidade.

c) *Aluno 3*

O Aluno 3 chegou no Centro Educacional com a necessidade de suporte, devido à condição de Baixa Visão, a qual os médicos ainda não sabem explicar a origem desse quadro. Além disso, o Aluno 3 está em processo de investigação de TEA. No período da pesquisa, o Aluno 3 estava com 12 anos e cursava o 4º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública.

Segundo a professora entrevistada, o Aluno 3 é um garoto tranquilo, tem boa interação com ela e gosta de participar de atividades na qual tem interesse (jogos). É atendido no setor de pedagogia (AEE) com o objetivo de dar suporte a sua inclusão escolar. Apresenta dificuldades na comunicação verbal usada para interação social. Os comandos precisam ser claros e curtos. Tem disfemia¹ mesmo quando não apresenta ansiedade, irritação ou excitação. Diante de situações novas a criança apresenta reações de stress e aumento de ansiedade. Em alguns momentos não apresenta compreensão das expectativas e se desmotiva a realizar algumas atividades. Revela incompatibilidade entre sua idade cronológica e idade mental. Não

¹ Disfemia: Também conhecida como gagueira, é um distúrbio da fala que afeta a fluência e o ritmo normal da fala.

gosta de relatar fatos acontecidos na escola, fala que não lembra ou não gosta. Na escola não tem boa interação com colegas e não demonstra ter vínculo com os professores. Está no nível silábico de escrita, e foi observado dificuldades nas habilidades de consciência fonológica e vocabulário. Realiza a maioria das atividades com auxílio de material imagético e concreto, pois apresenta dificuldade em abstrair.

Quanto às funções visuais básicas, o Aluno 3 apresenta sensibilidade a contraste, presta atenção a formas, tem leve nistagmo, mantém contato visual aproximando os objetos dos olhos, sem comprometimento na visão periférica e tem avaliação clínica da acuidade visual de: OD 20/60 e OE 20/60, onde caracteriza, segundo a OMS, leve perda de visão. Nas funções visuais viso motoras foi observado que o Aluno 3 segue luz e objetos por todo o campo visual, fixa olhar com dificuldade, realiza busca visual, explora o ambiente visualmente e monta quebra-cabeça simples com dificuldade. Nas funções perceptivas apresentou bom desempenho, associando e nomeando cores, discriminando formas, copia e reproduzindo.

Além disso, a professora relatou que quando o Aluno 3 foi interrogado sobre a realização das atividades em sala de aula, ele informou que não estava fazendo porque o ventilador e colegas de sala fazem muito barulho. Devido a isso, a professora sugeriu o uso de abafador, ele aderiu ao uso e hoje em dia consegue fazer as atividades em sala de aula.

d) Aluno 4

O Aluno 4 recebeu o diagnóstico de Deficiência Múltipla (Deficiência Intelectual, Deficiência Visual e Deficiência Física), devido à encefalopatia crônica não progressiva. Atualmente, faz uso de cadeira de rodas e não chegou a andar. Durante a pesquisa, o Aluno 4 estava com 15 anos, cursando o 9º ano do Ensino Fundamental II em uma escola da rede pública. De acordo com a professora, é um garoto tranquilo, tem boa interação com ela e gosta de participar de atividades. Demonstra interesse por meios de transporte, música e cantar. Além disso, faz parte de um time de Bocha² do Centro Educacional.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem: O Aluno 4, iniciou o desenvolvimento da linguagem com 3 anos de idade, utilizando palavras isoladas, e aos 4 anos começou a formar frases. Hoje se comunica através da fala, mas com muita dificuldade. Tem boa compreensão da comunicação receptiva.

² Bocha é uma modalidade que exige precisão e estratégia, sendo voltada para pessoas com deficiência múltipla. O objetivo do jogo é lançar bolas coloridas e tentar deixá-las o mais próximo possível de uma bola branca, chamada de "jack" ou "bolim".

Quanto ao desenvolvimento escolar: O Aluno 4, iniciou o período escolar com 3 anos, está alfabetizado, porém, ainda não realiza escrita convencional devido sua dificuldade motora, mas forma palavras apontando para letras móveis e prancha. Tem dificuldades no raciocínio lógico matemático. Além disso, de acordo com a mãe, a criança possui visão dupla e dificuldade em visualizar escrita em tinta.

Acerca das funções visuais básicas o Aluno 4 apresenta sensibilidade a contraste, presta atenção a formas, tem leve nistagmo, mantém contato visual aproximando os objetos dos olhos. Nas funções visuais viso motoras observamos que segue luz e objetos por todo o campo visual com muita dificuldade, fixa olhar com dificuldade, não realiza busca visual, não explora o ambiente visualmente. Nas funções perceptivas, associa e nomeia cores, discriminando formas, não copia e não reproduz.

Conforme a professora, os objetivos dos atendimentos do Aluno 4 são: Desenvolver suas habilidades visuais, cognitivas e motoras, para uma melhor inclusão escolar e das habilidades de leitura e escrita; Potencializar as funções visuais básicas, visomotoras e perceptivas do aluno através de atividades de estimulação visual; Proporcionar estratégias de ajustes aos ambientes; Orientar e estimular recursos e adaptações necessárias para sua autonomia acadêmica e de orientação e mobilidade.

Diante do exposto, percebemos a diversidade de alunos que são atendidos no AEE. Mesmo quando apresentam o mesmo diagnóstico médico, os estudantes necessitam de suportes, recursos e mediação diferentes. Levando isso em conta, o professor do AEE precisa de um olhar investigativo e sensível para analisar cada criança e suas especificidades.

4.2 A mediação e os recursos utilizados por uma professora do AEE junto aos estudantes público alvo

Neste tópico objetivamos responder aos objetivos específicos de investigar a mediação de um professor na sala do AEE junto a estudantes público alvo da educação especial e identificar os recursos utilizados por um professor do AEE no processo de mediação de estudantes público alvo da educação especial. Para isso organizamos em dois subtópicos: 4.2.1 A entrevista realizada com a professora e 4.2.2 As observações na sala do AEE: investigando a mediação e os recursos utilizados pela professora.

4.2.1 A entrevista com a professora

Nesse subtópico analisaremos com base na resposta da professora as seguintes indagações: Como você media essas atividades? Que tipo de recursos e materiais você usa nessas atividades? Cite-os. Existem recursos diferentes a depender de cada criança? Quais são eles?

a) *A mediação da professora do AEE durante as atividades e os recursos utilizados*

Ao perguntar a professora sobre como ocorre a mediação durante o atendimento, ela então respondeu: *Primeiro eu faço, faço com a criança e a criança faz sozinha. Quando eu chego nesse nível em que a criança já faz sozinha, eu avanço, pois ela já tem autonomia naquilo que está fazendo.*

Seguindo a proposta de Vygotsky (1991), a professora atua como uma mediadora na aprendizagem do aluno. Ao iniciar com atividades que o aluno já domina, ela cria uma base sólida para a construção de novos conhecimentos. Posteriormente, ela introduz desafios progressivos, sempre oferecendo o suporte necessário para que o aluno alcance a zona de desenvolvimento proximal. Dessa forma, a professora garante que a aprendizagem seja significativa e que o aluno desenvolva suas capacidades de forma gradual e consistente naquilo que está fazendo.

Ao indagar a professora sobre o como ela planeja os atendimentos no AEE, ela respondeu:

É feita uma avaliação diagnóstica, estudo de caso, para depois fazer um plano de atendimento, depois desse grande apanhado de informações montamos uma proposição de caso e a partir disso fazemos um plano de atendimento. Dessa forma, conseguimos perceber quais as necessidades que aquela criança tem na escola, na sala de aula, na família e no AEE. E assim, montamos as intervenções necessárias para cada criança. O planejamento das atividades é feito com base na resposta da atividade anterior.

A elaboração de um plano de atendimento individualizado exige do professor do AEE uma abordagem singular para cada aluno. É fundamental realizar um estudo de caso minucioso, considerando as necessidades específicas do indivíduo em diferentes contextos (escolar, familiar, social), bem como as informações provenientes de outros profissionais. Essa personalização do atendimento reconhece a singularidade de cada sujeito, mesmo aqueles com diagnósticos semelhantes, e garante a eficácia das intervenções pedagógicas. Segundo Vygotsky (1998):

A importância de se reconhecer como esta se desenvolve, e não a deficiência/insuficiência em si mesma e, sim, a reação que se apresenta na personalidade desta no processo de desenvolvimento em resposta a sua dificuldade e da qual resulta sua deficiência. Esta criança não se forma somente pelos seus defeitos, seu organismo se reorganiza como um todo. A personalidade, como um todo, se equilibra, se compensa com os processos de desenvolvimento (Vygotsky 1998, p. 105).

A criança é um indivíduo que vai além de suas limitações, e para saber isso o professor do AEE deve ter o cuidado de conhecer todo o universo em que aquela criança está inserida, conhecer a família, escola e outros profissionais que auxiliam. Além de compreender as demandas que observa em cada uma.

Outrossim, a afirmação da professora sobre a adaptação do planejamento às respostas dos alunos demonstra uma compreensão da importância da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), conceito central na teoria de Vygotsky. Ao ajustar as atividades de acordo com o progresso do aluno, a professora está proporcionando desafios adequados e promovendo a construção do conhecimento de forma significativa.

Também, é importante destacar a flexibilidade do planejamento pedagógico relatado pela professora, que enfatiza a importância de ajustar as atividades de acordo com a resposta do aluno. Essa prática demonstra a compreensão de que o processo de ensino-aprendizagem é dinâmico e exige constante reavaliação e adaptação.

Ainda sobre a mediação, ao questionar a professora sobre quais atividades ela propõe na sala de AEE, ela respondeu:

Gosto muito de trabalhar com atividades lúdicas, geralmente inicio os atendimentos com jogos, e nesse jogo trabalho habilidades que a criança está precisando para ser incluída. Exemplo: Um aluno surdo que tem dificuldade na comunicação (não se comunica em libras nem oralizado, apenas com gestos) então precisamos trabalhar a linguagem de libras fazendo sempre uma ligação com a língua portuguesa. Ex: Aluno com D.I. (com déficit de atenção, memória operacional baixa, desmotivação, etc) trabalho com a metacognição, busco criar vínculo com a aprendizagem e a consciência fonológica com vários jogos. Observação: Sempre inicio a atividade com um “nível” mais baixo para que a criança, a partir das suas especificações, consiga executar com êxito e conforme ela vai conseguindo vou avançando no nível de dificuldade.

Segundo Rau (2011),

Muitos profissionais da área educacional utilizam a ludicidade como um recurso pedagógico, pois a utilização de recursos lúdicos, como jogos e brincadeiras, auxilia a transposição dos conteúdos para o mundo do educando. Nesse sentido, a ludicidade, como elemento da educação, também é passível de demonstrar a evolução humana com base em suas interações sociais, culturais e motoras, pois o homem sempre teve em seu repertório as linguagens do brincar. (RAU, 2011, p.26).

A fala da professora é um exemplo prático de como a teoria da ludicidade, defendida por autores como Rau, pode ser aplicada na prática pedagógica, especialmente na educação especial. A professora demonstra conhecimento sobre a importância da ludicidade e utiliza essa ferramenta de forma criativa para atender às necessidades de seus alunos.

Segundo Vygotsky (2007):

[...] o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p. 122).

Para Vygotsky, (2007) o brincar não é apenas uma atividade lúdica, mas um processo de desenvolvimento fundamental. Ao brincar, a criança explora suas capacidades, experimenta novos papéis sociais e constrói conhecimentos de forma ativa e significativa. E quando a professora utiliza desses meios nos atendimentos, ela está aplicando na prática essa teoria.

Ademais, a afirmação da professora sobre a importância de iniciar as atividades em um nível mais 'baixo' para, posteriormente, aumentar o desafio, demonstra uma compreensão da teoria de Vygotsky (1998). Ao considerar a zona de desenvolvimento proximal, a professora garante que o aluno seja desafiado de forma adequada, evitando a frustração e promovendo o desenvolvimento de suas capacidades. Essa prática pedagógica, alinhada com os princípios da teoria vygotskiana, demonstra a importância de uma relação dialógica entre teoria e prática.

Ao perguntar a professora que tipos de recursos e materiais ela utiliza nas atividades, ela respondeu: "*Principalmente jogos, e com eles vamos mediando de acordo com as habilidades que cada criança necessita. Jogos de tabuleiro, jogo da memória, quebra-cabeça, recursos de brinquedos e tecnologias assistiva*".

Segundo Rau (2011):

A prática pedagógica por meio da ludicidade não pode ser considerada uma ação pronta e acabada que ocorre a partir da escolha de um desenvolvimento de jogo retirado de um livro. A ludicidade na educação requer uma atitude pedagógica por parte do professor, o que gera a necessidade do envolvimento com a literatura da área, da definição de objetivos, organização de espaços, da seleção e da escolha de brinquedos adequados e o olhar constante nos interesses e das necessidades dos educandos. (RAU, 2011, p. 30).

A prática pedagógica da professora entrevistada e a teoria de Rau sobre a ludicidade demonstram uma convergência na valorização da adequação e da intencionalidade na utilização de recursos lúdicos em sala de aula. Ao afirmar que utiliza "principalmente jogos" e que adapta

as atividades de acordo com as necessidades de cada aluno, a professora evidencia a importância de um planejamento cuidadoso e de uma seleção criteriosa dos materiais. Essa prática está em consonância com a perspectiva de Rau, que defende a necessidade de uma atitude pedagógica proativa por parte do professor, envolvendo a definição de objetivos claros, a organização do espaço e a escolha de materiais adequados.

Outrossim, a professora, ao mencionar jogos de tabuleiro, jogos de memória, quebra-cabeças e recursos de tecnologia assistiva, demonstra um amplo repertório de recursos lúdicos que podem ser adaptados para atender às diversas necessidades dos alunos. Essa variedade de materiais permite que ela crie atividades desafiadoras e significativas, promovendo o desenvolvimento de diferentes habilidades.

Ao ser questionada se existem recursos diferentes a depender de cada criança, a professora respondeu:

Sim. Os jogos no geral não, pois o que vai diferenciar mesmo é a mediação de uma criança para outra, mas algumas crianças necessitam de tecnologia assistiva, Ex: aluno com baixa visão lápis 6B e caderno com pauta ampliada. Ex: aluno cego precisa da reglete para a escrita.

Segundo Bersch (2009, p. 21):

Tecnologia assistiva é, pois, a aplicação de conhecimentos a serviço da resolução de problemas funcionais encontrados por pessoas com deficiência. A tecnologia assistiva se propõem a romper as barreiras externas que impedem a atuação e participação das pessoas com deficiência em atividades e espaços de seu interesse e necessidade.

De acordo com a definição acima, a Tecnologia Assistiva auxilia diretamente nas dificuldades dos alunos público alvo do AEE, com base nas suas necessidades. São exemplos de Tecnologia Assistiva: reglete, lápis 6B, materiais em Braille, dentre outros. A utilização de recursos de tecnologia assistiva, por parte da professora, por sua vez, demonstra um compromisso com a inclusão e a acessibilidade.

Para finalizar a entrevista, indagamos sobre o que a professora acha que poderia melhorar no AEE, seja recursos, formação dos professores, apoio de outros profissionais, etc, a professora respondeu:

Recebemos pouca verba, cada profissional precisa comprar seus próprios recursos, pois não temos verba o suficiente. Aqui como é um centro de referência, também deveria ter uma estrutura de referência, mas infelizmente nossa estrutura física não é inclusiva. As formações estão ficando mais escassas. Falta de divulgação dos alunos da educação especial que foram aprovados no vestibular. A educação especial ainda está muito invisível, é vista apenas como uma obrigação. Seria muito importante se tivesse algum projeto que trabalhasse um apoio às mães.

Conforme mencionado pela professora, o espaço do Centro Educacional o qual foi objeto de análise, por se tratar de um prédio antigo, constatou-se que este carece de diversos aspectos relacionados à inclusão, notadamente no que se refere aos recursos de acessibilidade. A ausência de rampas de acesso, banheiros adaptados, corrimãos, portas amplas e sinalizações como o piso tátil são exemplos de como o prédio não atende às necessidades de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Tal constatação demonstra a necessidade de adequações urgentes no Centro Educacional, a fim de garantir que o espaço seja acessível e inclusivo para todos os usuários.

De acordo com o relato da professora, a ausência de investimentos financeiros no Centro Educacional configura-se como um fator determinante para a não adequação do espaço físico às demandas de acessibilidade. Ademais, a análise das imagens 1, 2, 3 e 4 revelam que a sala da docente, embora disponha de uma variedade de jogos e recursos pedagógicos, teve tais materiais integralmente adquiridos pela própria profissional, restando ao Centro Educacional o fornecimento apenas de mobiliário básico, como armários, mesa, cadeiras, ar condicionado e máquina de escrever em Braille. A professora também relatou que essa é uma realidade comum a todos os profissionais do Centro Educacional, os quais necessitam custear seus próprios recursos pedagógicos. Essa situação evidencia a necessidade de maior investimento financeiro na instituição, a fim de garantir a aquisição de materiais e recursos adequados, bem como a adaptação do espaço físico às normas de acessibilidade, em prol de um ambiente educativo inclusivo e de qualidade para todos.

Figura 1 – Sala do AEE do Centro de Referência



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 2 – Detalhes da sala do AEE do Centro de Referência



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 3 - Máquina de escrever em Braile



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 4 – Materiais da sala do AEE



Fonte: Elaborado pela autora.

Além disso, a professora também relata que atualmente estão tendo menos formações para os profissionais do Centro Educacional, algo que prejudica a qualidade do trabalho, visto que o trabalho com a Educação Especial e a proposta de uma Educação Inclusiva precisa sempre de atualização. Segundo Mantoan (2003, p. 44).

A cooperação, a autonomia intelectual e social, e a aprendizagem ativa são elementos essenciais que impulsionam o desenvolvimento global dos professores em seu aprimoramento profissional. [...] A formação continuada, [...], transcende os aspectos instrumentais do ensino e se concentra no desenvolvimento integral do profissional. Assim como os alunos, os professores também aprendem continuamente. A proposta de formação, portanto, parte do "saber fazer" desses profissionais, que já possuem conhecimentos, experiências e práticas pedagógicas. Ao entrar em contato com a inclusão ou qualquer outra inovação educacional, o professor é desafiado a expandir e aprimorar suas habilidades. O compartilhamento sistemático de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores é um ponto-chave do aprimoramento em serviço. Esse exercício se baseia nas experiências concretas, nos problemas reais e nas situações do dia a dia que desafiam o trabalho nas salas de aula. Essa é a matéria-prima para as mudanças desejadas na formação continuada.

Em consonância com Mantoan (2003), a formação continuada e a busca incessante por aprendizado por parte dos profissionais da educação são elementos cruciais para a realização de um trabalho de excelência. A autora enfatiza que essa necessidade se estende tanto aos órgãos e gestores responsáveis por prover o suporte adequado a esses profissionais, quanto aos próprios educadores, que devem assumir um papel ativo na busca por aprimoramento profissional.

Outrossim, a professora também compartilha uma situação delicada enfrentada pelos alunos público alvo da Educação Especial, a invisibilidade, segundo ela: *Falta de divulgação dos alunos da educação especial que foram aprovados no vestibular. A educação especial ainda está muito invisível, é vista apenas como uma obrigação.* A fala da educadora revela a desídia do governo em reconhecer e celebrar as conquistas desses alunos, limitando-se ao cumprimento de exigências legais, e perdendo a oportunidade de divulgar os trabalhos desenvolvidos nos Centros Educacionais, desmotivando, por conseguinte, outras crianças e jovens que se beneficiam da educação especial. Segundo Freire (2011):

[...] libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, este poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua "generosidade" continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A "ordem" social injusta é a fonte geradora, permanente, desta "generosidade" que se nutre da morte, do desalento e da miséria.

A fala da professora sobre a negligência do governo em reconhecer as conquistas dos alunos da Educação Especial se relaciona com a crítica de Freire (2011) à "falsa generosidade" dos opressores. O governo pode alegar que cumpre as exigências legais em relação à Educação Especial, mas essa atitude pode ser vista como uma forma de "falsa generosidade", pois não se preocupa em promover a inclusão e a igualdade de oportunidades para esses alunos. É preciso romper com a lógica da opressão e da invisibilidade, e construir uma sociedade onde todos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial e alcançar seus sonhos.

A professora também ressaltou a necessidade de um projeto de apoio às mães (e pais, embora estes sejam minoria), que muitas vezes precisam abandonar seus empregos para cuidar dos filhos. A educadora explicou que muitos alunos vêm do interior do Ceará e, devido à distância e à situação financeira, precisam passar o dia todo no Centro Educacional,

concentrando todos os atendimentos em um único dia. Nesse contexto, ela manifestou o desejo de que fosse criado um projeto, como aulas de crochê para as mães, que proporcionasse um processo terapêutico e uma possível fonte de renda extra para a família. Além disso, a professora destacou a importância de salas de descanso para alunos e responsáveis que precisam passar o dia no Centro, já que muitos não têm local de apoio na cidade de Fortaleza.

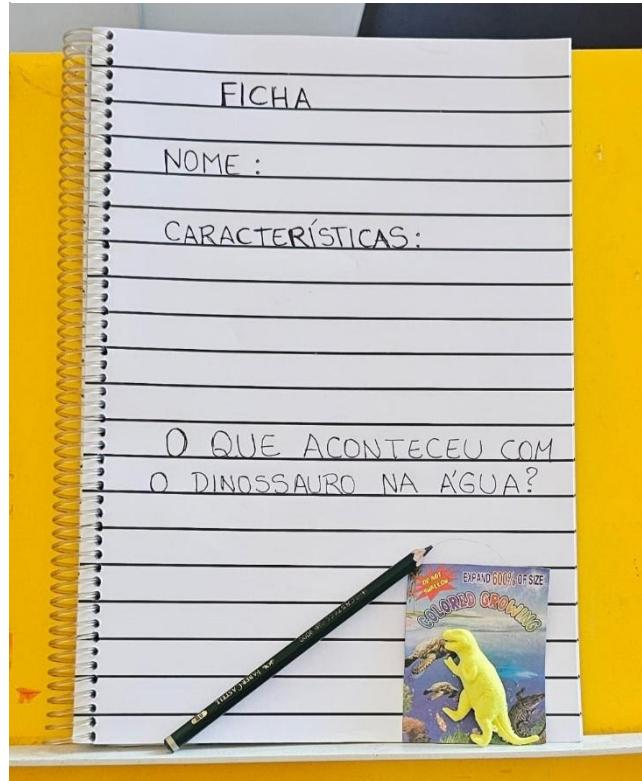
Diante do exposto, a fala da professora revela um cenário desafiador para a Educação Especial no Centro Educacional, marcado pela insuficiência de recursos financeiros, pela inadequação da estrutura física, pela escassez de formação continuada e pela invisibilidade dos alunos. A falta de investimento impacta diretamente a qualidade do atendimento e a inclusão dos alunos, que enfrentam barreiras de acessibilidade e a falta de reconhecimento de suas conquistas. A necessidade de um projeto de apoio às mães e de espaços de descanso para alunos e responsáveis demonstra a importância de medidas que vão além do âmbito pedagógico, visando o bem-estar e a qualidade de vida de todos os envolvidos. A superação desse quadro exige um compromisso do poder público, da gestão do Centro Educacional e da sociedade como um todo, no sentido de garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

4.2.2 As observações na sala do AEE: analisando os tipos de mediação e os recursos utilizados

Nesta seção, busca-se analisar em episódios específicos das interações entre professora e alunos, com o objetivo de evidenciar o papel crucial da mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. Ao analisar a forma como a professora interage com os alunos, pretende-se demonstrar como a qualidade da mediação influencia diretamente o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. Além de evidenciar os recursos utilizados em cada atendimento.

O episódio escolhido para essa parte da pesquisa foi a atividade do “Mini Dinossauros Aquáticos”. A professora, como já foi mencionado, gosta de utilizar jogos e atividades lúdicas na condução dos atendimentos. Nessa atividade em questão, a educadora utilizou um brinquedo que possui o formato de dinossauro que ao colocar na água ele cresce. Além disso, ela fez uma ficha técnica escrita com cada aluno. Exemplo da Atividade na Figura 5:

Figura 5 – Caderno de registro da atividade



Fonte: Elaborado pela autora.

A professora iniciou o atendimento com uma conversa descontraída com o aluno - Como foi o seu final de semana? Como está na escola? O aluno 1 respondeu coerentemente.

Após essa breve interação, a professora perguntou:

P: O que você sabe sobre os dinossauros?

A1: Tia, eu adoro dinossauros! Conheço vários, conheço o Tiranossauro Rex, o Pterodáctilo e um que tem um pescoço bem comprido.

Nesse diálogo percebemos o interesse do aluno sobre o assunto. Após essa conversa inicial, a professora coloca na mesa uns mini dinossauros, de forma que o aluno consiga tocá-los, vários bonecos de dinossauros.

Em seguida, ela fala para o aluno:

P: onde eles estão? (ele começa a explorar aqueles objetos).

A professora solicita que ele escolha um (o aluno fez sua escolha). Depois, a professora descreve aquele dinossauro (tamanho, cor e formato). Seguidamente, a professora explica que será feito uma ficha técnica sobre esse mini dinossauro.

Já que o aluno estava aprendendo a utilizar a Perkins Braille (máquina de escrever em Braille), a ficha foi feita nesse formato (figura 6). A ficha continha informações como: Nome do dinossauro (a criança escolheria um nome), nome científico, altura do animal, cor,

etc. Logo após finalizar a ficha, a professora entregou-a e deu o brinquedo ao aluno e explicou qual seria a “atividade de casa”, colocar o brinquedo na água e perceber o que acontecia com ele e detalhar o acontecimento na ficha. E no próximo atendimento ele iria contar o que aconteceu com o mini dinossauro.

Figura 6 – Máquina de escrever em Braile



Fonte: Elaborado pela autora.

Para finalizar o atendimento, a professora utilizou o jogo de memória tipo Genius (figura 7), cujo objetivo é seguir a sequência correta de cores. Como o aluno tem deficiência visual, para iniciar, a professora o guiou, indicando onde estava cada uma das cores, e o aluno apertou os botões para identificar o som correspondente a cada cor. Durante o jogo, a professora ditava as cores que se acendiam, e o aluno apertava os botões nos lugares indicados.

Figura 7 – Jogo sonoro de cores

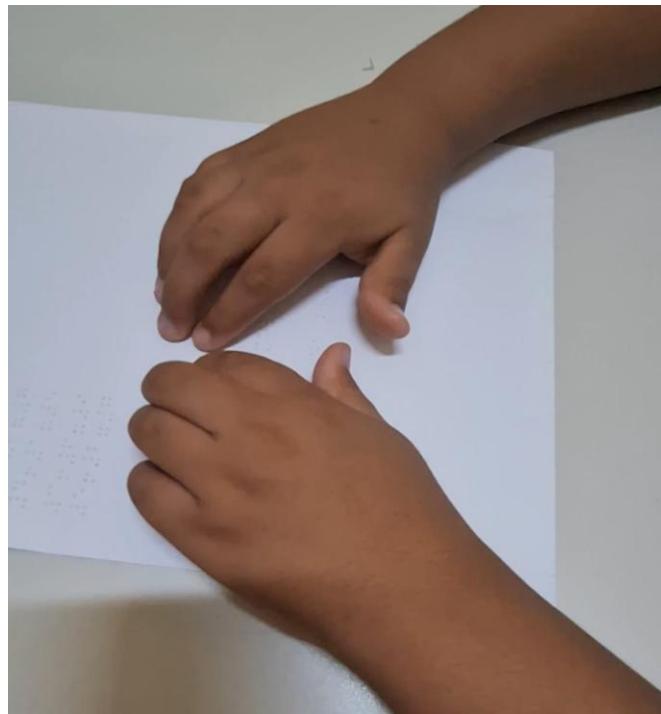


Fonte: Elaborado pela autora.

Com esse jogo, observamos como a professora ofereceu o suporte necessário para que a criança pudesse jogá-lo, ressaltando a importância da mediação e da intencionalidade. Por ser um jogo aparentemente com estímulo visual, a professora poderia ter optado por não utilizá-lo. No entanto, ela desenvolveu suportes e trabalhou nesse jogo a memória, a percepção auditiva, o raciocínio rápido, a lógica e a coordenação motora.

No atendimento seguinte, o Aluno 1 apresentou a ficha preenchida, escrita com sua própria reglete. Com desenvoltura, leu o texto para a professora e a pesquisadora, evidenciando um texto coeso e coerente (Figura 8).

Figura 8 – Criança realizando a leitura em Braile



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar os atendimentos do Aluno 2, notamos que a professora iniciou um deles com uma conversa informal, buscando estabelecer uma relação de afetividade e identificar os interesses do aluno. A professora percebeu a timidez do Aluno 2 com a presença da pesquisadora e, conforme relatado anteriormente, informou que o aluno tem baixa autoestima, devido a vários fatores, principalmente pelo atraso escolar e baixa visão. Sendo assim, após a conversa descontraída, a professora optou por iniciar o atendimento com um dos jogos preferidos do aluno, que ele já dominava, para "quebrar" essa barreira e deixá-lo mais confiante para a atividade do "Mini Dinossauro".

O Tetris, jogo escolhido para a atividade, estimula o metabolismo cerebral, a coordenação motora, a percepção visual e o planejamento estratégico, por exigir movimentos ágeis na resolução de problemas espaciais. Além disso, segundo a professora, esse jogo também é utilizado para que esse aluno desenvolva a coordenação viso motora olho/mão (Figura 9).

Figura 9 – Jogo de coordenação viso-motora



Fonte: Elaborado pela autora.

Após essa interação, a professora introduziu o tema dos dinossauros, explorando os conhecimentos prévios do aluno. A partir daí, foi proposta uma atividade lúdica que envolvia a manipulação de brinquedos de dinossauros, estimulando a exploração sensorial e a construção de conceitos. Como esse aluno possui baixa visão, a elaboração de uma ficha técnica, dessa vez, foi feita em uma folha pautada ampliada, com linhas pretas espessadas e com um lápis 6B. Com esse aluno, os objetivos das atividades foram potencializar as funções visuais básicas, visomotoras e perceptivas do aluno através de atividades de estimulação visual.

A atividade para casa foi além de observar o brinquedo, o aluno deveria escrever na ficha o que tinha acontecido com o mini dinossauro após três dias na água. Além da baixa visão, esse aluno possui resistência à escrita e leitura, sendo assim atividade dele foi além da observação, escrever um breve texto sobre o que aconteceu com o brinquedo.

Na semana seguinte, o aluno apresentou a ficha, mas esta continha apenas palavras soltas sobre o que aconteceu com o dinossauro. Como a professora havia solicitado um breve texto corrido, o aluno refez essa parte da atividade com o auxílio da professora.

Em relação ao aluno 3, da mesma forma que os outros atendimentos, a professora iniciou o atendimento com uma conversa descontraída, buscando criar um clima de confiança e estabelecer um vínculo positivo com o aluno. O aluno 3 apresenta resistência à leitura e escrita, sendo assim a professora conduzia o atendimento de forma muito cuidadosa.

Antes de apresentar a atividade escrita com os mini dinossauros, ela propôs que jogassem o jogo “Jenga”, que consiste em retirar blocos de madeira de uma torre sem derrubá-la. Primeiro o aluno jogou apenas com a professora, em seguida ele se sentiu à vontade para também jogar com a pesquisadora (Figura 10).

Figura 10 – Pesquisadora jogando o jenga
com o aluno



Fonte: Elaborado pela autora.

Após esse momento de descontração, a professora, propôs a atividade dos mini dinossauros e a ficha técnica. O Aluno 3 assim como o Aluno 2, possui o diagnóstico de baixa visão, e para essa atividade também foram necessários uma folha com pauta ampliada e lápis 6B. O aluno compreendeu bem os comandos, mas precisou de mediação para a escrita da ficha.

Como "atividade de casa", a professora solicitou que o aluno registrasse na ficha o que aconteceu com o mini dinossauro após três dias na água. Apesar de uma pequena resistência inicial, ele aceitou a tarefa e ficou muito feliz por ter ganhado o brinquedo.

Para finalizar o atendimento, a professora utilizou um jogo de memória semelhante ao Genius. No entanto, diferentemente do Aluno 1, o Aluno 3 não precisou da mesma mediação.

A professora não ditava as cores, o aluno observava atentamente as cores que se acendiam e tentava repetir a sequência.

A prática pedagógica descrita com os três alunos demonstra a aplicação dos princípios vygotskyanos, nos quais a aprendizagem é mediada de forma intencional, considerando as características individuais de cada aluno. A professora, ao oferecer diferentes tipos de suporte e mediação, demonstra sua compreensão da importância da zona de desenvolvimento proximal. Ademais, as atividades mostraram o cuidado afetivo que a professora teve com cada aluno, observando suas questões pessoais, sem forçar ou invadir os limites de cada criança.

Vygotsky destacou que a aprendizagem é um processo ativo e social, no qual o professor desempenha um papel fundamental ao criar situações de aprendizagem desafiadoras e significativas para os alunos. E a atividade escolhida pela professora, desafiou os alunos e promoveu uma situação de aprendizagem com os dinossauros que é do interesse desses alunos.

Como mostrado anteriormente, a professora entrevistada usou o mesmo brinquedo e uma atividade parecida, mas mudou o suporte e a mediação de acordo com a necessidade de cada aluno. Ao utilizar recursos didáticos adequados, o professor pode criar ambientes de aprendizagem que promovam o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos.

Diferentemente dos alunos mencionados anteriormente, a professora optou por realizar outras atividades com o Aluno 4. Conforme já explicado, esse aluno tem deficiência múltipla, resultante de paralisia cerebral, com baixa visão e dificuldade em interpretar cores e formas, além de apresentar dificuldades na coordenação olho-mão (habilidade óculo-manual).

Embora o Aluno 4 já esteja alfabetizado, ele enfrenta desafios na escrita devido às necessidades apresentadas. Diante disso, a professora priorizou o desenvolvimento de outras habilidades nos atendimentos, focando no reforço da coordenação viso-motora (olho/mão) e na percepção visual, incluindo a nomeação de cores.

Além de observar a necessidade de aprimorar essas habilidades, a professora mencionou que o treinador do time de bocha do Centro Educacional, do qual o Aluno 4 faz parte, entrou em contato com ela para relatar dificuldades do aluno nos treinos devido à dificuldade em reconhecer as cores das bolas. Segundo Mantoan (2003, p.34):

Um ensino de qualidade se concretiza a partir de condições de trabalho pedagógico que abrangem a formação de redes de saberes e de relações, que se interligam por caminhos imprevisíveis para alcançar o conhecimento; a qualidade do ensino se manifesta quando as ações educativas se fundamentam na solidariedade, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente¹ nele envolvidos.

Observamos aqui a importância da comunicação entre o professor do AEE e dos outros profissionais que acompanham os alunos em outras atividades e a necessidade de auxiliar os alunos no processo de inclusão e socialização além da sala de aula.

A professora iniciou o atendimento do Aluno 4 com uma conversa descontraída sobre o jogo Bocha, buscando criar um ambiente acolhedor e estabelecer uma conexão com o aluno. Após esse momento inicial, a professora introduziu o Jogo de Encaixe (formas geométricas), realizando uma etapa preparatória antes do jogo em si. Primeiramente, a professora apresentou a peça no campo visual do aluno, pedindo que ele a pegasse, observasse, nomeasse a cor e a encaixasse. Essa etapa teve como objetivo oferecer um apoio mais direto ao aluno, auxiliando-o na identificação das cores e formas, e na coordenação dos movimentos. Notou-se que o aluno teve dificuldade em identificar algumas peças, como a rosa e a vermelha (Imagens 11 e 12).

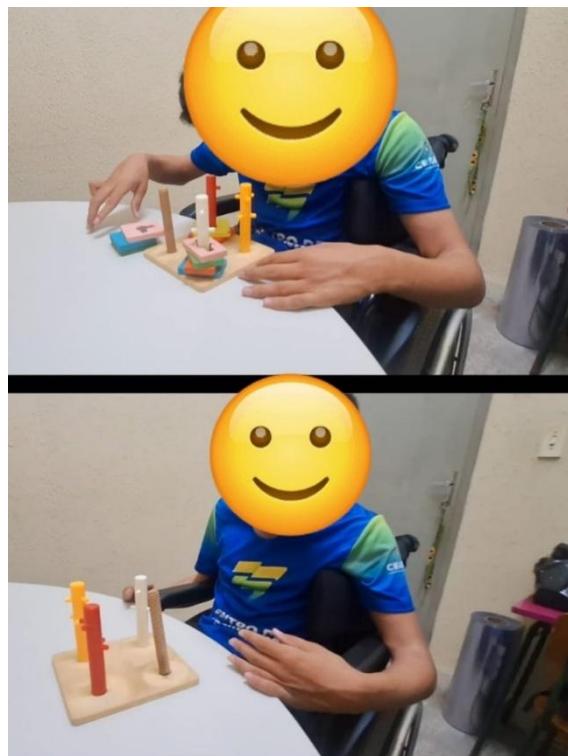
Na segunda etapa, a professora desafiou o aluno a realizar a atividade de forma mais independente, pedindo que ele procurasse a peça na mesa, conforme a professora ia solicitando, observasse, nomeasse a cor e a encaixasse. Essa etapa teve como objetivo estimular a autonomia do aluno, incentivando-o a utilizar suas próprias habilidades. Já na terceira etapa, o aluno pegava as peças e ia encaixando conforme as cores e formas de forma independente, sem os comandos da professora.

Figura 11 – Jogo de encaixe colorido



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 12 – Aluno com o jogo de encaixe colorido



Fonte: Elaborado pela autora.

Com essa atividade, a professora teve como objetivo potencializar as funções visuais básicas, visomotoras e perceptivas do aluno por meio de estimulação visual. Observamos que o aluno compreendeu bem os comandos e realizou as três mediações propostas. Ele reconheceu as cores, mas teve dificuldades com as peças de enroscar. O aluno interagiu bem durante a atividade, aparentando estar feliz e gostando da presença da pesquisadora, mostrando-se sempre sorridente e comunicativo.

Contudo, logo em seguida, o aluno demonstrou desmotivação, expressando cansaço por ser o último atendimento do dia e por já ter realizado muitas atividades naquela manhã. Além disso, o aluno reside em uma cidade do interior do Ceará e precisa acordar muito cedo para chegar ao Centro Educacional, devido à necessidade de pegar o ônibus. Diante da indisposição do aluno, a professora optou por não realizar mais nenhuma atividade.

A professora mencionou que pretende conversar com a administração do Centro Educacional para que os atendimentos do aluno no AEE sejam agendados para horários mais cedo. Essa medida visa evitar que o aluno chegue tão cansado e, consequentemente, não consiga ter um bom desempenho nas atividades propostas.

Em síntese, a análise dos atendimentos revela que a professora estrutura suas atividades em três etapas, conforme mencionado anteriormente na entrevista: demonstração, prática conjunta e prática autônoma do aluno. Observa-se, ademais, que a professora adapta as atividades às necessidades individuais de cada criança, como evidenciado no atendimento do Aluno 4, para o qual foram selecionadas atividades diferentes das realizadas pelos alunos 1, 2 e 3. Essa abordagem demonstra que a professora emprega recursos diferenciados para cada aluno, e que a intenção pedagógica e a mediação são singularizadas em cada atendimento.

Salienta-se, ainda, a sensibilidade e empatia da professora ao respeitar os limites do aluno, interrompendo as atividades quando este relatou cansaço. A professora demonstra, também, preocupação com o desenvolvimento do aluno ao expressar a intenção de pleitear junto à administração do Centro Educacional a alteração do horário dos atendimentos do AEE. Justifica sua preocupação com o fato de o atendimento, por ser o último do dia, ocorrer em um momento em que o aluno se encontra em estado de fadiga, o que pode prejudicar seu desempenho e, consequentemente, seu desenvolvimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa investigou a atuação do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma sala de recursos multifuncionais (SRM) de um Centro Educacional Especializado do Ceará, , revela a complexidade e a importância crucial desse profissional no contexto da educação inclusiva. A coleta de dados se deu por meio de observações dos atendimentos e de uma entrevista com uma professora pedagoga com mais de 20 anos de experiência na área de educação especial.

Este trabalho teve como objetivo geral analisar a atuação do professor de AEE junto a estudantes público-alvo da educação especial matriculados em uma sala de recursos multifuncionais de um Centro Educacional do Estado do Ceará. Foram observados vários atendimentos com quatro alunos diferentes, alguns com diagnósticos semelhantes, mas com necessidades de suportes diferenciadas. Ao longo das observações, e principalmente, com a entrevista realizada com a professora entrevistada, constatou-se que a atuação do professor de AEE vai muito além dos atendimentos, é necessário muito estudo e formação continuada para compreender mais sobre cada especificidade que compõe o público-alvo da Educação Especial.

Além disso, é fundamental um estudo de caso detalhado, para que o professor entenda aquele aluno muito mais do que a deficiência, é preciso ir além e explorar as habilidades e capacidades de cada um, de forma individualizada, respeitando seu processo. Outrossim, percebeu-se que o profissional de AEE necessita trabalhar em conjunto com os demais profissionais que participam do acompanhamento do aluno, sejam médicos, professores da escola regular, fonoaudiólogos etc., além da parceria que precisa existir entre família, AEE e escola.

Quanto ao primeiro objetivo específico deste trabalho, que teve como foco investigar a mediação de uma professora na sala do AEE junto a estudantes público-alvo da educação especial, durante as observações feitas, conclui-se que a mediação era diferente em cada atendimento, até mesmo quando a professora atendia alunos com os mesmos diagnósticos, ela fazia uma mediação diferente para cada criança, pois a intencionalidade mudava de acordo com a necessidade de cada aluno. Também se aferiu que, durante os atendimentos, a professora utilizava na prática a teoria vygotskyana, ao trabalhar com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), pois a mediação/atuação da professora acontecia exatamente nesse espaço intermediário, que seria a distância entre o que o aluno já é capaz de fazer sozinho e o que ele é capaz de fazer com a ajuda da mediadora.

Por fim, como segundo objetivo específico, esta pesquisa buscou identificar os recursos utilizados por uma professora do AEE no processo de mediação de estudantes público-alvo da educação especial. No decurso das observações, entendeu-se que existe diferença entre os recursos pedagógicos e as tecnologias assistivas, e os dois tipos são imprescindíveis para uma sala de recursos multifuncionais. Ademais, percebeu-se que os mesmos recursos podem ser usados para alunos com necessidades diferentes, o que vai diferenciar é a intencionalidade e a mediação do professor; para isso, é preciso que o professor tenha um plano de ensino bem definido, mas com flexível que vá de acordo com as demandas do aluno. Também, contatou-se a imprescindível importância da utilização de jogos e atividades lúdicas no decorrer dos atendimentos, como isso conecta o aluno ao professor e como essas práticas facilitam o processo de aprendizagem.

Os referenciais teóricos deste trabalho, confrontados com a realidade observada na sala de recursos multifuncionais do sujeito da pesquisa, permitiram a compreensão sobre a necessidade de o professor de AEE estar em constante formação, a necessidade de intencionalidade da mediação de cada atendimento, que deve ser condizente com a realidade de cada aluno.

Em suma, a presente pesquisa oferece uma contribuição significativa para o campo da Educação Especial, aprofundando o conhecimento sobre a atuação do professor de AEE e oferecendo insights valiosos sobre as práticas desenvolvidas em um contexto específico. Os resultados obtidos podem servir de base para a formação de professores que desejam atuar no AEE, para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a elaboração de políticas públicas mais eficazes e inclusivas.

REFERÊNCIAS

BERSCH, R. C. R. **Design de serviço de tecnologia assistiva em escolas públicas.** 2009. 231f. Dissertação (Mestrado em Design) – Programa de Pós-Graduação em Design, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BRASIL. **A escola comum inclusiva:** a educação especial na perspectiva da inclusão escolar. v. 1. Brasília: 2010.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Diário Oficial da União**, de 18 de novembro de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/decreto/d7611.htm. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro 1996. **Diário Oficial da União**, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: .

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/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2024.

CEBRAP; SESC. **Métodos e técnicas em ciências sociais:** bloco qualitativo. São Paulo: Centro Brasileiro de Análise e Planejamento; Serviço Social do Comércio, 2016.

COOK, A. M.; POLGAR, J. M.; HUSSEY, S. M. **Assistive technologies:** principles and practice. Missouri: Mosby – Yearbook, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica.** Campinas, SP: Alínea, 2001.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa.** Brasília, DF: Liber Livros, 2008.

MALAGUZZI, L. História, idéias e filosofia. IN: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança:** abordagem de Reggio-Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar o que é? Por que? E como fazer.** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas.** Petrópolis: Vozes, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela; ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar:** ponto e contraponto. São Paulo: Summus, 2006.

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa.** São Paulo: Centauro, 2010.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade. **Gestão democrática da educação:** desafios contemporâneos. 7. ed. Petrópolis: Vozes.

Oliveira, M. K. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança.** Bertrand Brasil, 1972.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há em especial na educação especial brasileira? **Revista momento: Diálogos em educação,** [S. l.], v. 29, n. 1, p. 59, 2020.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação:** uma atitude pedagógica. São Paulo: Cortez, 2011.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância.** Tradução: Fernanda Ortale e Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção formação de professores. Serie educação infantil em movimento).

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** Ladermos Libertad-1. 7. ed. São Paulo, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1. Qual o seu nome? Como você quer ser identificada nesta pesquisa?**

- 2. Quantos anos você tem? Assinale a sua faixa etária**
() até 20 anos
() de 20 a 30 anos
() de 31 a 40 anos
() de 41 a 50 anos
() + de 50 anos

- 3. Qual a sua formação?**

- 4. Qual curso você fez para atuar no AEE? Você acha necessário algum curso além da formação em Pedagogia para atuar na sala de AEE?**

- 5. Conte sobre sua experiência na educação além da sala de AEE.**

- 6. O que te motivou a trabalhar na sala de AEE?**

- 7. Há quantos anos você trabalha na sala de AEE?**

- 8. Quais atividades você propõe na sala de AEE? Cite algumas.**

- 9. Como você media essas atividades?**

- 10. Que tipo de recursos e materiais você usa nessas atividades? Cite-os.**

- 11. Existem recursos diferentes a depender de cada criança? Quais são eles?**

- 12. Como você planeja os atendimentos no AEE?**

- 13. Você realiza o estudo de caso? Se afirmativo, como você faz?**

- 14. O que você acha que poderia melhorar no AEE (recursos, formação dos professores, apoio de outros profissionais...)?**