



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

DAIANE BARBOSA DE SOUZA VASCONCELOS
FABIANA DE PONTES SILVA

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO
REGULAR

João Pessoa-PB
2017

DAIANE BARBOSA DE SOUZA VASCONCELOS

FABIANA DE PONTES SILVA

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para obtenção do título de Pedagogas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Taísa Caldas Dantas.

João Pessoa-PB
2017

V331a Vasconcelos, Daiane Barbosa de Souza.

O atendimento educacional especializado de alunos com deficiência intelectual em uma escola de ensino regular / Daiane Barbosa de Souza Vasconcelos, Fabiana de Pontes Silva. – João Pessoa: UFPB, 2017.

52f.

Orientadora: Taísa Caldas Dantas

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Educação especial. 2. Deficiência intelectual. 3. Sala de recursos. I. Silva, Fabiana de Pontes. II. Título.

DAIANE BARBOSA DE SOUZA VASCONCELOS
FABIANA DE PONTES SILVA

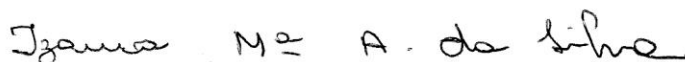
**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO REGULAR**

Aprovado em: 06 / 06 / 2017.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Taísa Caldas Dantas – Orientadora (DHP/CE/UFPB)



Prof.^a Dr.^a Izaura Maria de Andrade da Silva



Prof.^a Dr.^a Sandra Alves da Silva Santiago

Dedicamos este trabalho aos nossos familiares.

AGRADECIMENTOS

DAIANE BARBOSA DE SOUZA VASCONCELOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e por ter me proporcionado chegar até aqui. A ele, toda honra e toda Glória!

Agradeço aos meus pais, por toda educação que me deram, em especial a minha Mãe, Maria da Penha, que fez o possível e o impossível para me proporcionar sempre o melhor. Por ter acreditado no meu potencial, por ter me incentivado para que eu não desistisse nos momentos de dificuldades e pelo amor, carinho, dedicação e apoio de sempre. A você Mãe, minha inteira gratidão!

Agradeço a meu esposo, Wagner Vasconcelos, que, com seu jeitinho calmo e paciente de ser, estava sempre ao meu lado, passando segurança e tranquilidade.

Agradeço a minha amiga, Fabiana Pontes, com quem escrevi esse TCC. Foram dias difíceis de muito estresse (chatices minhas) e problemas pessoais nossos, mas vencemos, pois, antes de qualquer coisa, nossa amizade e companheirismo sempre prevaleceram!

Agradeço de maneira muito especial a professora que iniciou a orientação, Ana Dorziat, por ter mostrado interesse pela temática escolhida. Pela competência e pelas valiosas contribuições ao orientar este trabalho. A senhora contribuiu muito para minha formação enquanto pedagoga. Minha admiração, respeito e carinho pela senhora será para sempre!

Agradeço também a professora Orientadora, Taísa Caldas, por ter aceitado continuar a orientação deste trabalho!

Agradeço aos meus professores e colegas do curso, entre eles destaco D. Maria Araújo, por terem partilhado comigo etapas importantes de aprendizado. Por terem me ensinado a ser mais crítica e reflexiva.

Agradeço pelas oportunidades que tive ao longo de minha formação, em especial à professora Socorro Queiroga, que foi minha orientadora em um projeto de iniciação científica - PIBIC, e ao professor Orlando Villar, Pró-Reitor de extensão, o qual me deu a oportunidade de participar também de um projeto de extensão.

Agradeço a todos aqueles que, de forma direta ou indireta, contribuíram para minha formação, me dando apoio e passando segurança nos momentos em que precisei.

AGRADECIMENTOS

FABIANA DE PONTES SILVA

Agradeço primeiro a Deus pela vitória de esta realizando esse sonho, porque o poder de Deus não tem comparação: Ele muda em um momento tudo aquilo que não podemos mudar a vida inteira. E quando experimentamos o poder de Deus nas nossas vidas, tudo é transformado.

Tenho uma enorme gratidão aos meus pais Severino Costa (*in memorian*) e Maria de Fátima, por não terem medido esforços para garantir minha educação. A minha mãe, que hoje desempenha o papel de mãe, pai e avó com dedicação e sabedoria, meu muito obrigada! Principalmente, por não desistir de me mostrar o melhor caminho a seguir e por sempre acreditar no meu sucesso.

Sou muito grata ao meu esposo, Manoel Pontes, que acreditou no meu potencial e foi alicerce para me ajudar nos momentos difíceis, e em especial ao nosso filho, Miguel Pontes, que mesmo tão pequeno nos prova ser um guerreiro e nos proporciona muitas alegrias.

Minha gratidão vai aos meus irmãos de sangue, Tatiana Pontes e Joelyton Pontes, pelo apoio e por me mostrar que nunca é tarde para realizar um sonho, mesmo tendo entrado na Universidade em 2003 e só conseguir em 2017 concluir um curso. E sem esquecer de retribuir meu agradecimento, às minhas irmãs de coração, Sandra Ana e Denise Maria, por sempre estarem disponíveis a me ajudar. Tendo paciência em me escutar e aconselhar a nunca desistir, mesmo com as dificuldades.

Agradeço em especial, a Luanna Vaz, que em meio a uma conversa sobre resgate de matrícula, conseguiu reacender a esperança no meu coração em terminar o meu curso superior, me ajudando a dar entrada ao processo de rematrícula e com essa conquista, retornei à sala de aula em 2013.

Não poderia deixar de agradecer a minha amiga, Daiane Vasconcelos, com quem escrevi este TCC. Foram dias bem complicados, mas importantes para nosso desenvolvimento acadêmico e pessoal, onde acredito que nunca iremos esquecer cada esforço, cada palavra, cada silêncio, pois, são sementes plantadas para colher vitória. E em meio a tudo conseguimos chegar ao nosso objetivo de sermos pedagogas. Eternas amigas e confidentes.

Agradeço de maneira admirável a professora Orientadora, Ana Dorziat, por ter acolhido com respeito e dedicação o nosso primeiro esboço da temática. Pela maneira simples e humana em realizar as contribuições ao orientar este trabalho, mostrando que é possível vencer, basta ter foco, acreditar e se dedicar com responsabilidade ao objetivo.

Obrigada a professora Orientadora, Taísa Caldas, que com toda dedicação, aceitou nos orientar no meio do caminho, e nos acompanhou até a conclusão.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que fizeram parte e de alguma forma influenciaram a minha formação, dando o apoio necessário para que eu me construísse como pedagoga e chegasse até aqui.

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido a partir da nossa curiosidade de entender a funcionalidade do Atendimento Educacional Especializado – AEE, especificamente o voltado para alunos com deficiência intelectual. Para tanto, buscamos conhecimentos teóricos sobre a Educação Especial como um todo, desde os seus primórdios e suas diferentes fases, passando pelo estabelecimento da política de inclusão e, com ela, a implementação do AEE (atendimento Educacional Especializado) e as especificidades da população alvo: as pessoas com deficiência intelectual. Estipulamos como objetivo analisar o atendimento de alunos com deficiência intelectual na sala de recursos multifuncionais, onde se desenvolve o AEE, por meio de observação participativa e de entrevista. As observações foram livres e a entrevista com questões abertas. Os dados mostraram que um dos fatores primordiais para desempenhar um bom trabalho é a realização de um planejamento que respeite as especificidades dos/as alunos/as, como também a formação específica da professora para atuar na sala multifuncional, haja vista que isso possibilita a mesma desempenhar um trabalho mais adequado às necessidades dos/as alunos/as com deficiência. Consideramos essa pesquisa relevante, pois ela gerou dados que possibilitam reflexões para a melhoria no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual nas escolas.

Palavras-chave: Educação Especial. Deficiência Intelectual. Sala de Recursos.

ABSTRACT

This work was developed from our curiosity to understand the functionality of the Specialized Educational Assistance - SEA, specifically the one directed towards students with intellectual disabilities. In order to do so, we sought theoretical knowledge about Special Education as a whole, from its beginnings and its different stages, through the establishment of the inclusion policy and, with it, the implementation of the Specialized Educational Assistance (SEA) and the specificities of the target population: people with intellectual disabilities. We set as our objective to analyze the care of students with intellectual disabilities in the room of multifunctional resources, where SEA is developed, through participative observation and interview. The observations were informal and the interview with open ended questions. The data showed that one of the main factors to perform a good job is to carry out a planning that respects the specificities of the students, as well as the specific training of the teacher to act in the multifunctional room, since it allows her to do what is more appropriate to the needs of students with disabilities. We consider this research to be relevant, since it has generated data that allows for reflections to improve the process of development and learning of students with intellectual disabilities in schools.

Keywords: Education Special. Intellectual Disability. Room Resources.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 OBJETIVO GERAL	11
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
2 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICA	13
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	13
2.2 A IMPORTÂNCIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE 15	
2.3 O AEE PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	18
3 METODOLOGIA	22
3.1 Lócus da Pesquisa	22
3.1.1 Infra-Estrutura da Escola.....	23
3.1.2 Sala de Recursos Multifuncionais	23
3.2 Participantes da Pesquisa	24
3.3 Procedimentos Metodológicos	25
3.4 Organização e Análise dos Dados.....	26
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	287
4.1 Situações pedagógicas desenvolvidas no AEE	287
Situação 1- Atenção às habilidades dos alunos	287
Situação 2 – Conhecimento prévio do aluno.....	29
Situação 3- Sala de Recursos como apoio à Sala de Regular	310
Situação 4 – Mudança na rotina	332
Situação 5 – atendimentos duplo e sem planejamento	354
Situação 6 – A importância do jogo	365
Situação 7 – Trabalhando com os instrumentos	398
4.2 Entrevista da professora do AEE.....	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	432
REFERÊNCIAS	454
ANEXO	50
APÊNDICE.....	52

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca desenvolver reflexões sobre o desenvolvimento da aprendizagem do atendimento aos alunos com deficiência intelectual na sala de recursos multifuncionais, onde é desenvolvido o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Consideramos essa pesquisa relevante, pois ela gerou dados que possibilitam reflexões para a melhoria no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência nas escolas. Para tanto, tomamos como campo de pesquisa uma Escola Municipal da cidade de João Pessoa/PB, reconhecida por adotar políticas públicas direcionadas à educação inclusiva.

Nossas inquietações surgiram ao longo do curso, mais especificamente no terceiro período, ao cursarmos a disciplina de Educação Especial, na qual discutimos textos e também fomos a campo, onde tivemos contato direto com os alunos com deficiência. Isso nos possibilitou um maior interesse pela área, principalmente depois, com a realização do Estágio Supervisionado V em Educação Especial, no período 2016.1, o que nos fez querer saber mais sobre como são realmente implementados os atendimentos aos alunos com deficiência.

Por meio desse estágio, começamos a perceber o quão importante é o AEE para alunos com deficiência. Nas discussões que tivemos em sala de aula, colegas da sala deram alguns depoimentos a respeito da funcionalidade, ou a não funcionalidade do AEE nas respectivas escolas, campo de estágio delas. A partir disso, ficamos ainda mais motivadas a querer saber e escrever sobre esse assunto, pois, como futuras pedagogas e que possivelmente poderemos trabalhar no AEE, é muito importante entendermos como é funcionamento dos atendimentos e, juntamente com a teoria obtida nas leituras, verificamos realmente como procede o acolhimento dos alunos.

O contato no estágio fez surgir algumas questões: Como a escola está atendendo aos alunos com deficiência intelectual? Qual a capacitação dos/as professores/as para auxiliar os/as alunos/as com deficiência intelectual no processo de desenvolvimento e aprendizagem? O que os/as professores/as estão fazendo para promover tal desenvolvimento?

Nosso desejo foi levantar dados que nos permitissem problematizar tais questões, já que a discussão sobre inclusão é ampla, buscando conhecer para além da teoria de inclusão, mas como acontece, na prática, essa política. Através da leitura dos componentes curriculares da área de aprofundamento em Educação Especial e de

discussões em sala de aula, podemos já inferir que o processo de inclusão e de exclusão ainda estão muito imbricados. Por mais que se pregue a inclusão, ainda vivemos em um mundo muito excludente.

Através desse trabalho, com certeza, teremos uma formação mais completa, visto que a experiência adquirida foi ímpar. Entendemos que só a teoria não nos deixa preparadas para exercer a docência; é imprescindível a vivência em situações reais. Por isso, é importante que o curso esteja cada vez mais próximo às escolas, campos de estágio, pois de nada adianta ficarmos dedicadas e focadas na teoria, se não presenciarmos a verdadeira situação das nossas escolas. Precisamos vivenciar mais a prática, a fim de chegarmos ao final do curso, mais qualificadas e preparadas para atuar com os alunos com deficiência.

Pretendemos, também, entregar e discutir essa pesquisa na escola, campo da pesquisa, no intuito de aproximar o conhecimento da prática escolar, como também deixar o professor atuante no AEE informado sobre nossas observações/inquietações para que, assim busque cada dia, aprimorar/aperfeiçoar seus métodos. Além disso, podemos contribuir para que a escola compreenda a importância e o quão necessário é a presença do estagiário na escola. Pois, por estarem em formação, poderão auxiliar os/as professores/as, atualizando seus conhecimentos, apresentando técnicas e informações novas, bem como aprendendo as melhores formas de lidar com as crianças.

A obtenção dos dados foi possível por meio de nossa participação no Estágio Supervisionado V, em Educação Especial, no período 2016.1, o qual nos possibilitou observar alunos com deficiência, em sua maioria intelectual, de uma escola da rede pública de João Pessoa/PB.

A partir disso, estipulamos como objetivos:

1.1 OBJETIVO GERAL

Analisar como ocorre o atendimento de alunos/as com deficiência intelectual na sala de recursos multifuncionais, onde se desenvolve o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar como as professoras se colocam frente à política de inclusão para pessoas com deficiências.

- Analisar situações pedagógicas desenvolvidas para pessoas com deficiência intelectual.
- Verificar as atividades desenvolvidas com os/as alunos/as com deficiência intelectual no AEE.

2 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICA

2.1 Contexto Histórico da Educação Inclusiva no Brasil

Ao iniciarmos os estudos sobre a Educação Especial, observamos que as pessoas com deficiência passaram por um longo processo histórico, repleto de descobertas e retrocessos. Foi uma história marcada, sobretudo, pelas lutas e conquistas das pessoas com deficiência e seus familiares, no que redundou em direitos assegurados pela legislação, através das políticas públicas.

No processo histórico no Brasil, observamos que há muitas dificuldades, embora os próprios pesquisadores relatem escassez de materiais sobre o assunto. Para ter uma noção das fases pelas quais passou a Educação Especial no Brasil, Sassaki (1997) sugere a seguinte divisão: exclusão, segregação institucional, integração e inclusão.

Na fase da *exclusão*, as pessoas com deficiência eram tratadas com indiferença, negligenciadas, consideradas inválidas e, sempre que possível, eram internadas em instituições de caridade. A partir do final da década de 50 e início da década de 60 do século XX, começa a se pensar educação para deficientes sob o mesmo paradigma das políticas educacionais brasileiras.

A partir disso, surge a fase da “segregação” institucional, pautada pela definição de se concentrar em um só espaço todos os serviços prováveis para as pessoas com deficiências. Desse modo, surgem as escolas especiais: a primeira conhecida como Imperial Instituto de Meninos Cegos e, em seguida, o Instituto dos Surdos-mudos. Esses dois institutos trouxeram oportunidade para o atendimento desses dois grupos excluídos, possibilitando a discussão e proporcionando, assim a conscientização da sociedade, mesmo tendo em vista a situação de certo isolamento das pessoas com deficiência nesses locais.

Esses institutos sediaram, em 1883, o congresso para discutir a educação especial, voltado para temas como currículo e a formação de professores surdos e cegos, como também recursos financeiros, destinados ao atendimento pedagógico ou médico-pedagógico aos deficientes.

Ainda como apoio a essa possibilidade, surgiram outros espaços para as pessoas com deficiência, como o Instituto Pestalozzi, criado em 1935, voltado para os chamados deficientes auditivos e mentais. Em 1943, o Instituto Benjamim Constant (IBC) aprovou a instalação de uma impressora Braille, no intuito de ajudar aos alunos com deficiência

visual. A Santa Casa de Misericórdia, que assegurava o ensino hospitalar, e o Lar Escola São Francisco, que acompanhava a reabilitação de deficientes físicos, surgiram com base educacional. E assim foram sendo criadas instituições, tanto públicas quanto privadas especializadas, como a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD).

Em 1954, foi fundada, no Rio de Janeiro, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), especializada em atender pessoas com deficiência intelectual.

Logo após, surge a fase da “integração”, marcada no Brasil pelas lutas sociais composta pelos indivíduos marginalizados e multiplicação das classes especiais nas escolas de ensino regular, as quais funcionavam da seguinte forma: separavam em salas específicas os alunos com deficiência, os “excepcionais”, alegando que essa iniciativa visava não atrapalhar o ensino dos demais alunos, considerados normais.

A grande característica do período da “integração” é a inserção parcial de pessoas com deficiência na escola regular, porém nem todas as pessoas com deficiência poderiam estar na escola regular, tinham que fazer o teste de QI, e ainda existiam as classes especiais. Não era a escola que se adaptava ao aluno/a e sim o contrário.

Essa modalidade de ensino – Educação Especial - passou a ter mais visibilidade com a elaboração de alguns documentos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), baseada na Constituição Federal de 1988. A LDB 9.394/96, destaca alguns direitos aos alunos com deficiência, sendo um deles a existência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), sobretudo na rede regular de ensino. Podemos citar também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que estabelece alguns direitos das crianças e deveres dos pais. A Declaração de Salamanca de 1994 também traz mais direitos aos educandos, sejam eles com deficiência sensorial ou não.

Essa Declaração deu base para o início da fase da *inclusão*, quando se busca uma adaptação da sociedade em relação às pessoas com deficiência e vice-versa. Sasaki (1997) enfatiza que integração e inclusão têm definições distintas: integração é a preparação da pessoa com deficiência para conviver em sociedade, e a inclusão visa a modificação da sociedade para que as pessoas com deficiência possam exercer sua cidadania.

Para que a inclusão - termo usado para designar o ato de preparar a sociedade para receber pessoas com deficiência aconteça, portanto, é necessário uma

conscientização e abertura da sociedade para aceitar as pessoas nas suas diferenças, livre de qualquer preconceito.

Assim como nas fases anteriores, a inclusão demandou também a criação de institutos e leis. Em 2003, o Ministério da Educação criou o Programa Educação Inclusiva; dois anos depois, é implantado o Núcleo de Atividades das Altas Habilidades/Superdotação– NAAH/S, no intuito de criar centros de referência para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), capacitação para os professores e orientação aos pais, para buscarem entender os comportamentos dos filhos. O Plano Nacional de Educação (PNE) é outro instrumento que estabelece alguns objetivos que devem ser alcançados para promover a inclusão das pessoas com deficiência.

Apesar de todos esses dispositivos legais e teóricos, ainda encontramos, nos dias de hoje, muitos exemplos de discriminação e/ou maus-tratos, mas o amadurecimento das civilizações e o avanço dos temas ligados à cidadania e aos direitos humanos têm também avançado, provocando, sem dúvida, um novo olhar em relação às pessoas com deficiência.

2.2 A Importância do Atendimento Educacional Especializado-AEE

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que visa atender a todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Depois que a política de inclusão, através da Resolução CNE/CNB nº 02/2001, instituiu que todas as crianças com deficiência devem estudar em escolas regulares, mas não foi apenas essa lei que instituiu, desde a lei 7853/89, tinha considerado crime o ato de negar a matrícula de uma pessoa com deficiência na escola regular), a Educação Especial ficou, em grande parte, a cargo do que se passou a chamar de Atendimento Educacional Especializado- AEE. Atualmente, a Política Nacional de Educação Especial visa a Educação Inclusiva, implementada pela Secretaria de Educação Especial/MEC, em 2008, e depois sob responsabilidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Na institucionalização da Sala de Recursos Multifuncionais, compete aos sistemas de ensino prover e orientar a oferta do AEE nas escolas urbanas, do campo, indígenas, quilombolas, na modalidade presencial ou semipresencial (BRASIL, 2010a p.3).

Esse atendimento acontece em espaços de instituições especializadas e de escolas regulares, nas salas de recursos multifuncionais, e visa dar suporte ao sistema educacional regular, com um currículo diversificado para os alunos com deficiência, proporcionando organização institucional, e visando apoiar, complementar e suplementar as atividades educacionais comuns.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (2008), estabelece como público alvo os/as alunos/as com deficiência física, intelectual, alunos com surdez, cegueira, baixa visão, surdo cegueira, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação. A Política também orienta os sistemas de ensino para garantir: a transversalidade da modalidade de educação especial; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

O AEE, se for articulado às propostas da sala regular, terá sua função bem mais diferenciada, no sentido de proporcionar assistência ao aluno com deficiência, no tocante de realizar atividades diferenciadas das aplicadas na sala de aula regular. Portanto, há a necessidade de o docente ter sua formação em Educação Especial, conforme observamos no art. 13 da Resolução 4/2009a, que estabelece as seguintes articulações, destacando entre elas:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade de recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos na sala regular e em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos, de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009a, p.3).

Segundo o documento anterior, fica evidente que o profissional que atua na sala de recursos precisa ser realmente alguém que tenha uma qualificação para exercer tal função. Por ser um trabalho direcionado ao público alvo da educação especial, é preciso que os docentes estejam atentos para analisar cada particularidade desse público, organizando o espaço e utilizando recursos para eliminar barreiras que impeçam a autonomia e independência desses alunos. Isso não significa que os outros profissionais da escola não devem estar isentos de buscarem uma formação que permita-lhes desenvolver suas funções docentes também com os alunos com deficiência no que for necessário.

O Conselho Nacional de Educação, com base na Resolução CNE/CEB nº 4/2009b, propõe as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

Art. 5º. O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios (BRASIL, 2009b, p.2).

O AEE constitui-se, assim, uma importante iniciativa educacional ofertada obrigatoriamente pelo sistema de ensino, muito embora não seja obrigatório a frequência do aluno, nem seja, muitas vezes, cumprido como se estabelece. Por exemplo, a recomendação de acontecer em um horário oposto ao da sala regular nem

sempre pode ser cumprido, pelo fato de os alunos não terem condições de estarem nos dois horários na escola.

Mesmo com as adaptações, é necessário viabilizar esse atendimento, pois essa experiência pode contribuir para o desenvolvimento social, psicológico e cognitivo desses alunos, que se desenvolvem com mais facilidade quando há a interação e participação em ambas as salas (regular e de recursos).

2.3 O AEE para as pessoas com Deficiência Intelectual

O termo “deficiência intelectual” é considerado atual e mais adequado, segundo a AAIDD (2006):

É uma deficiência caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizagem, resolução de problemas) e em comportamento adaptativo, que abrange uma gama de habilidades sociais e práticas cotidianas. Essa incapacidade se origina antes da idade de 18 anos.

As pessoas com deficiência intelectual foram, ao longo da história, chamadas de: idiotas, oligofrênicos, retardados mentais, deficientes mentais. Com o passar dos tempos e com os novos estudos referente a busca correta por um diagnóstico, isso foi sendo modificado.

A Portaria Nº 1.311, de 12 de setembro de 1997 gerou o manual médico da área da saúde, estabelecendo a CID 10- Classificação Internacional de Doenças. A partir desse manual, que traz uma definição mais clara, ficou mais fácil de diagnosticar e entender a pertinência do termo deficiente intelectual: “um comprometimento, durante o período de desenvolvimento, das faculdades que determinam o nível global de inteligência” (BRASIL, 1997 apud SILVA, 2016, p.4).

Na Declaração de Montreal (2004), identificamos a defesa à pessoa com deficiência intelectual:

5. A. Todas as pessoas com deficiências intelectuais são cidadãos plenos, iguais perante a lei e como tais devem exercer seus direitos com base no respeito nas diferenças e nas suas escolhas e decisões individuais. B. O direito a igualdade para as pessoas com deficiência intelectual não se limita à equiparação de oportunidades, mas requerem também, se as próprias pessoas com deficiência intelectual o exigem, medidas apropriadas, ações

afirmativas, adaptações ou apoios. Os Estados devem garantir a presença, a disponibilidade, o acesso e utilização de serviços adequados que sejam baseados nas necessidades, assim como no consentimento informado e livre destes cidadãos e cidadãs (DECLARAÇÃO DE MONTREAL, 2004, s/p).

De acordo com as diretrizes nacionais de implantação e implementação do AEE no panorama brasileiro, verificamos o desenvolvimento sobre a ideia de apoio e de superação das barreiras atribuídas pela deficiência, garantindo assim o direito dos alunos para participarem da prática escolar e da proposta pedagógica, na sala regular da escola onde estão matriculados.

Com o estudo da publicação da Política da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, pela Secretaria de Educação Especial – (SEESP/MEC) – (BRASIL, 2008a), é pública a proposta de transformação das escolas para garantir o direito à pessoa com deficiência, revendo seus espaços físicos, modificando seus mobiliários, adaptando seus materiais, recursos, currículos e, tendo como foco primordial, a formação de sua equipe escolar para desempenhar seu trabalho com responsabilidade e comprometimento com o próximo.

Também em 2008b, destacamos o decreto nº 6.571, onde no seu artigo 6 diz:

Art. 6º O Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007, passa a vigorar acrescido do seguinte artigo: “Art. 9º -A. Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2010, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular. (BRASIL, 2008b, s/p).

De acordo com Gomes (2007), para a pessoa com deficiência mental (como era antigamente chamada), a acessibilidade não depende de suportes externos ao sujeito, mas tem a ver com a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem, para o acesso e apropriação ativa do próprio saber.

A escola, de uma forma geral, deve sair da mesmice/comodismo de sempre, e os professores, em especial, precisam entender que cada aluno tem suas particularidades, e também potencial a ser desenvolvido. Logo, o trabalho deve ser contínuo e atualizado, sempre visando o melhor atendimento possível.

Por isso, sobretudo na conjuntura atual, é fundamental o Atendimento Educacional Especializado – AEE para todos os alunos com deficiência, em especial para os alunos com deficiência intelectual, já que são considerados os casos mais complexos a serem definidos pela grande quantidade e variedade dos mesmos.

O diagnóstico na deficiência mental não se esclarece por uma causa orgânica, nem tão pouco pela inteligência, sua quantidade, supostas categorias e tipos. Tanto as teorias psicológicas desenvolvidas, como as de caráter sociológico, antropológico têm posições assumidas diante da condição mental das pessoas, mas ainda assim, não se consegue fechar um conceito único que dê conta dessa intrincada condição (BRASIL, 2007 apud MELO, 2008, p.7).

Portanto, a identificação do aluno/a com deficiência intelectual é um passo necessário, porque evita que o mesmo venha sofrer mais discriminações, possibilita ao professor fazer as adaptações necessárias no currículo e permite o planejamento e organização de um suporte institucional, visando o desenvolvimento desses alunos.

De acordo com Gomes (2007), “É importante insistir que o Atendimento Educacional Especializado não é ensino particular, nem reforço escolar. Ele pode ser realizado em grupos, porém é preciso estar atento para as formas específicas de cada aluno se relacionar com o saber”. Com base nisso, é relevante que se entenda que o AEE não deve funcionar como reforço escolar. Deve ser um espaço que, ao considerar as formas particulares dos alunos, trata os conteúdos escolares de acordo com essas características, evitando as comparações corriqueiras que gera frases como as que dizem que eles necessitam de mais tempo, mais repetição. O ensino seria verdadeiramente diferenciado, para possibilitar o desempenho da aprendizagem e habilidades dos alunos.

O trabalho do professor no AEE, voltado para o/a aluno/a com deficiência intelectual, deve ser com atividades que colaborem para o desenvolvimento do aluno como um todo. Deve-se exigir não só a capacidade de resolução de problemas, a partir do raciocínio, mas buscar ativar outras formas de apreensão, elaboração e externalização de conhecimentos, percebendo o aluno como um ser completo, dotado de múltiplas habilidades.

Segundo Gardner (1995), e sua teoria das inteligências múltiplas: “é elaborada à luz das origens biológicas de cada capacidade de resolver problemas. Somente são tratadas aquelas capacidades que são universais na espécie humana. [...] determinada

forma de solução de problemas também deve ser vinculada ao estímulo cultural nesse domínio”.

É relevante que, no cenário atual, os/as professores/as se empenhem mais em valorizar e desenvolver as habilidades dos/as seus/suas alunos/as, pois, na maioria das vezes, o/a aluno/a necessita ser estimulado/a. É através do estímulo que ele/ela consegue desenvolver suas habilidades de forma e a crescer pessoalmente, como também buscar melhorias para seu ambiente sociocultural.

Isso fica bem mais fácil de entender, quando lemos:

[...] existem evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas relativamente autônomas abreviadas daqui em diante como 'inteligências humanas'. [...] A exata natureza e extensão de cada 'estrutura' individual não é até o momento satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas (GARDNER, 1994, p.7 apud STREHL, 2000).

De acordo com o exposto anteriormente, percebemos que Gardner acredita que as inteligências variam de acordo com a situação vivenciada, sendo por meio de situações que o/a aluno/a demonstra suas competências. Mas também, na maioria das vezes, o/a aluno/a usará mais de um tipo de inteligência, a fim de atender as exigências que lhes são dadas.

Para esse processo de desenvolvimento ocorrer, é essencial a participação concomitantemente da sala regular com a sala multifuncional, pois um complementa o outro e juntas beneficiarão o educando na sua aprendizagem.

3 METODOLOGIA

Este trabalho teve como base a pesquisa qualitativa (Estudo de multicasos, já que observamos situações de mais de um sujeito). Os instrumentos de coleta de dados foram as observações e a entrevista com a professora da sala de recursos, que tinha contato direto com os/as alunos/as observados, em uma escola municipal da cidade de João Pessoa/PB localizada no bairro de Mandacaru. Por razões éticas, omitimos o nome da escola, passando a chamá-la por um nome fictício: Escola Esperança.

Ela funcionava nos três horários - manhã, tarde, noite, mas os atendimentos aos alunos/as com deficiência eram no período vespertino.

3.1 Lócus da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Esperança, criada pelo Decreto Nº 2.186 de 16.10.1991, a qual pertence ao Sistema Municipal de Ensino da cidade de João Pessoa, tendo como órgão gestor a Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. Seu funcionamento foi autorizado pela Resolução nº 00697, do Conselho Municipal de Educação. (PPP da escola,2016, p 13)

A escola teve sua fundação em sete de setembro de 1986, através de um convênio firmado entre a Prefeitura Municipal de João Pessoa- PMJP e o Centro Proletário de Mandacaru, na pessoa do presidente Armando Bezerra Cavalcante, na gestão do Prefeito Antônio Carneiro Arnaud, com o objetivo de prestar assistência às crianças carentes do bairro de Mandacaru. Inicialmente, funcionou precariamente numa pequena casa alugada de propriedade do referido centro, atendendo crianças das séries iniciais. (*ibid*,2016, p 13)

No ano de 1992, a escola mudou-se para prédio próprio. No dia 12 de fevereiro de 1998, através da portaria de nº 003, a classificação da escola foi alterada de padrão “B” para o padrão “A”, atendendo às exigências contidas no art. 89, inc. I, do Estatuto do Magistério Público Municipal de João Pessoa/PB. A partir daí, a escola passou a funcionar de 1ª a 8ª série, atualmente caracterizada como Ensino Fundamental do 1º ao 9ºano, nos três turnos, sendo dez turmas, nos turnos manhã e tarde, e quatro turmas à noite. (*ibid*,2016, p 13).

3.1.1 Infraestrutura da Escola

O ambiente físico da escola possuía os seguintes compartimentos:

Quadro 1 – Ambientes Físicos

Ambiente	Quantidade	Ambiente	Quantidade
Diretoria	01	Sala do SOE	01
Secretária	01	Sala dos Professores	01
Sala de vice direção	01	Laboratório de Informática	01
Salas de aula	10	Sala de áudio visual	01
Banheiros	15	Sala do Programa <i>Mais Educação</i>	02
Cozinha com dispensa	01	Quadra aberta	01
Refeitório	01	Quadra coberta	01
Biblioteca	01	Sala de Recurso	01

(PPP da escola,2016, p 7).

O quadro funcional era composto dos segmentos abaixo mencionados:

Quadro 2 – Funcionários da escola

Função	Composição	Quantidade
Gestão Administrativa	Diretora	01
	Vice-Diretores	03
Equipe Especialistas	Supervisora	03
	Psicóloga	02
	Orientadora	01
Equipe Docente	Professores	27
Equipe de Apoio	Funcionários	29

(PPP da escola,2016, p 8 a 10).

3.1.2 Sala de Recursos Multifuncionais

A sala de recursos é um espaço planejado para viabilizar ao aluno com deficiência o acesso às atividades pedagógicas adaptadas às suas especificidades, permitindo, assim, a produção e apropriação de conhecimentos. Buscava eliminar as barreiras que impedissem a plena participação dos/as alunos/as no ambiente educacional e social, com autonomia e independência. A sala era composta pelos seguintes equipamentos:

Quadro 3 – Equipamentos da sala de recursos

Descrição	Quantidade
Computadores	02
Notebook	01
Impressoras (1 laser e 1 multifuncional)	02
Scanner	01
Teclado com colméia	01
Mouse	03
Material Dourado	02
Tapete encaixado	01
Memória de numerais	01
Alfabeto Braille	01
Quebra cabeça Sobrepeso	01
Dominó Tátil	01
Memória Tátil	01
Dominó de Associação de Ideias	01
Bandinha Rítmica	01
Sacolão Criativo	01
Esquema Corporal	01
Kit de Luvas manuais	01

(PPP da escola, 2016, p 31)

Esses materiais foram enviados pelo Ministério da Educação- MEC, em 2009, mas a sala só começou a funcionar em 2012. Pudemos notar que, pela Lei de Inclusão, sobretudo o seu Art.3º, a sala de recursos deve contar com “[...] III – tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologia, [...] e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação de pessoa com deficiência”. Sendo assim, a sala em pauta tinha elementos qualificados para proporcionar um apoio ao desenvolvimento das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2015).

Além desses elementos, a escola, dentro de suas possibilidades, possuía uma estrutura adequada que permitia a inclusão dos alunos, como também o acesso a algumas dependências, com rampas e barras que auxiliavam os alunos.

3.2 Participantes da Pesquisa

Os participantes da pesquisa foram duas alunas com deficiência intelectual, dois alunos com deficiência intelectual e uma professora, que interagiam nos atendimentos

especializados, ocorridos na sala de recursos multifuncionais. Segue algumas características dos/as participantes, os quais tiveram nomes fictícios: (CENSO,2016).

- Karla, com 17 anos, sexo feminino, frequentava o 5º ano do Ensino Fundamental, foi diagnosticada com Deficiência Intelectual Leve, Transtornos emocionais e de comportamentos (CID – 10: F70; F98.9);
- Roberto, 15 anos, sexo masculino, frequentava o 5º ano do Ensino Fundamental, era repetente e foi diagnosticado com Deficiência Intelectual Moderada; Deficiência Física; Hemiparesia à Direita (sequela de PC); Transtorno na Linguagem; Epilepsia; Desordens Oromiofuncionais (CID – 10: F71; G81.9; f80; G0);
- Matheus, 14 anos, sexo masculino, frequentava o 5º ano do Ensino Fundamental, foi diagnosticado com Deficiência Intelectual Leve. Transtornos Emocionais e de Comportamento (CID – 10: F70: F98.9);
- Renata, sexo feminino, frequentava o 5º ano do Ensino Fundamental, estava passando por triagem, mas parecia ter Deficiência Intelectual;
- Amélia, sexo feminino, era professora da sala multifuncional, pedagoga com aprofundamento em Educação Especial.

3.3 Procedimentos Metodológicos

O trabalho se deu através de observações livres e entrevista. Para Tivinõs (2010):

“Observar”, naturalmente, não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objeto, pessoas, animais etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características (cor, tamanho etc.). A observação livre, ao contrário ao da observação padronizada satisfaz as necessidades principais da pesquisa qualitativa, como por exemplo, a relevância do sujeito [...] A caracterização será um processo que se realizará posteriormente no processo de análise do material coletado. (Tivinõs ,2010, pag. 153 e 154).

Observamos o desenvolvimento dos sujeitos no que se refere às interações estabelecidas na sala de recursos multifuncionais e também realizamos entrevista semiestruturada com a professora da sala multifuncional. Segundo Tivinõs (2010)

entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa [...].

As observações foram realizadas em dez dias, divididas em duas etapas de cinco dias. A primeira, nos dias 04, 11, 18, 25 de agosto e 01 de setembro; e a segunda, nos dias 06,13,20,27 de outubro e 03 de novembro de 2016, no turno da manhã. Optamos pelo método da observação, sem realizar anotações durante a observação, para não constranger o aluno em atendimento, nem a professora, que sempre se mostrou muito atenciosa. Porém, ao fim de cada observação nós tínhamos o nosso diário de campo no qual fazíamos as anotações. Durante o período de observação, auxiliávamos a professora, quando havia necessidade e quando a mesma solicitava, sempre respeitando seu espaço de trabalho e sua autonomia.

A intenção da entrevista com a professora (aqui identificada como AC) da sala multifuncional foi agregar mais conhecimentos, como também buscar uma compreensão sobre sua postura, formação e perspectivas sobre o Atendimento Educacional Especializado. A entrevista foi concretizada na sala multifuncional, durante o intervalo para o lanche.

A obtenção dos dados foi possível por meio de nossa participação no Estágio Supervisionado V, em Educação Especial, no período 2016.1, o qual nos possibilitou observar alunos com deficiência, em sua maioria intelectual, de uma escola da rede pública, do município de João Pessoa/PB.

3.4 Organização e Análise dos Dados

Os dados das entrevistas foram organizados da seguinte forma: pelo fato das respostas serem curtas, optamos por colocá-las em uma linguagem indireta. As falas da professora foram acompanhadas de uma análise.

Quanto às observações, transformamos as questões que estavam mais relacionadas ao nosso objeto de pesquisa em situações, como se fosse um retrato de determinados momentos. Essas situações foram escolhidas a partir de uma gama de coisas que aconteciam durante as observações. De acordo com o que víamos, escolhemos situações que ilustrassem o que fosse mais relevante, em se tratando de AEE.

Depois disso, fizemos a análise do que foi observado e do que foi entrevistado, tentando relacionar aquilo que a gente achava importante com o referencial teórico e com as questões legais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta parte do trabalho, trouxemos os resultados das observações, em formas de situações, e da entrevista realizada com a professora, colocando sua fala de forma literal.

4.1 Situações pedagógicas desenvolvidas no AEE

Situação 1- Atenção às habilidades dos alunos

O primeiro atendimento foi com o aluno Roberto. A professora nos informou que, nos dias em que ela estava na escola, ele passava toda manhã na sala de recursos, não frequentando a sala de aula regular. O seu atendimento se dava individualmente, visto que todas as atenções eram voltadas para ele. Nesse dia, a atividade foi de português. Embora o aluno tivesse demorado um pouco para se concentrar depois que passou a prestar atenção à explicação cuidadosa da professora, demonstrou compreender de maneira lenta e foi respondendo, até que conseguiu terminar a atividade.

Notamos que havia no aluno uma grande ansiedade em realizar a atividade, porque queria ir jogar no computador, com o qual apresentava um bom manuseio. Esse interesse é compreensível, haja vista ser uma atividade cujo resultado era satisfatório para o aluno que possuía boa habilidade motora. Segundo Schirmer (2007, p.87): “O acesso ao computador depende de habilidades motora. Quando a utilização do teclado e/ou mouse convencional for difícil devido ao prejuízo de movimentos, à diminuição da amplitude de movimentos e da força ou devido à fadiga[...].”

Conversando com a professora, ela nos informou que, no início, o aluno não tinha domínio da sua força ao manusear o computador, e, com a explicação e ensinamento dela, ele foi aprimorando essa habilidade. Nesse contexto, destacamos que a professora está colocando em prática o que diz a Resolução nº 4/2009a Art. 13, sobre as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: “VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva (TA) de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação”. Embora o computador possa servir como TA, nem sempre é assim, a TA tem como finalidade precípua a autonomia do aluno.

De acordo com Schirmer (2007), a Tecnologia Assistiva é um termo utilizado para caracterizar todo o arsenal de recursos e serviços, procurando resolver com criatividade os problemas funcionais de pessoas com deficiência e buscando alternativas para que as atividades do cotidiano sejam realizadas com destreza. Contribui, assim, para a independência e inclusão da pessoa com deficiência.

Com relação a pouca frequência do aluno na sala regular, era alegado que ele não tinha atenção. Não se considerava que isso se dava porque as atividades eram todas direcionadas à turma de modo geral, ficando Roberto no cantinho da sala, excluído dos demais, realizando alguma atividade com o auxílio da cuidadora. Por mais que a professora da sala regular dissesse que sempre estava por perto, isso não acontecia, e o aluno parecia sentir que, na sala de recursos multifuncionais, o atendimento era direcionado a ele.

Percebemos que havia certa acomodação pelo fato de o aluno frequentar pouco a sala de aula regular, não existindo iniciativas, em forma de proposta pedagógica e planejamento entre as professoras da sala multifuncional e regular. Mesmo no AEE, em que as atividades eram direcionadas a ele, notamos que o aluno pouco era contemplado com a elaboração de materiais adequados que favorecessem seu desenvolvimento contínuo. Muitas tarefas eram repetidas, sem despertar a curiosidade do mesmo, chegando a subestimar seu potencial.

Com isso, observamos que não estava havendo esforço necessário para atender a recomendação explicitada no Art. 13 da Resolução 4/2009a, que diz: VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos, de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Pudemos observar, também, que a realidade da sala de aula regular, composta por um número elevado de alunos (com destaque para a proporção maior do sexo masculino), com idades e interesses diferenciados, não favorecia a adaptação do aluno. Essa realidade, realmente, dificultava o desempenho das aulas, exigindo da professora mais atenção e responsabilidade com os alunos “ditos normais” que, a todo o momento, requeriam atenção e organização, para que a mesma não perdesse o controle da situação e conseguisse explicar, ensinar seu conteúdo diário e cumprir seu cronograma.

Então, para que tivéssemos acesso às informações anteriores, e também a fim de verificar como estava sendo o desenvolvimento do aluno Roberto na sala regular, observamos durante uma manhã o andamento das atividades. A partir disso, notamos

que a professora tem boa intenção de estar próximo ao aluno Roberto, porém fica inviável estabelecer uma divisão nos conteúdos, tendo em vista que o aluno requer um assunto que é relevante à educação infantil, estando o conteúdo veiculado distante da sua realidade intelectual.

Logo, o que fica claro é que a professora até tentava de alguma forma adequar suas práticas pedagógicas de maneira que atendesse às necessidades do aluno, de forma que o incluísse no processo educacional, porém faltavam-lhe condições básicas e estruturais na escola. Essa realidade mascara a inclusão, pois colocar o aluno na sala de aula apenas de corpo presente não quer dizer que se está incluindo. O aluno necessita de ações pedagógicas que correspondam às suas carências educacionais, para que assim possam vencer barreiras diárias estabelecidas pela sociedade ante a deficiência.

Situação 2 – Conhecimento prévio do aluno

O atendimento neste dia foi com a aluna Renata. A professora aplicou uma atividade sobre as olimpíadas, visto que era algo que estava acontecendo no nosso país. Porém, a aluna demonstrou dificuldade para responder, então a professora começou a fazer indagações sobre as olimpíadas, se por acaso a aluna não estava acompanhando, já que era televisionado. Mas a aluna relatou que não gostava de assistir televisão, o que pode ter limitado a consecução da tarefa.

A nosso ver, essa é uma ideia recorrente nas práticas escolares: o trabalho com conteúdos atuais. No entanto, o que pode ser tomada como uma ótima iniciativa, como foi o caso, pode se transformar em algo inócuo, em termos de aprendizagem. Apesar de sua intenção ter sido valorizar o conhecimento da aluna, já que supunha que a temática utilizada era algo comum a todos, é preciso refletir sobre a necessidade de os processos educacionais tomarem os alunos na sua singularidade. Os interesses, base para um bom andamento das práticas escolares, devem ser resgatados como uma ferramenta fundamental de aprendizagem. É necessário que sejam fomentadas situações em que a vida dos alunos, suas necessidades e interesses, sejam pensados como algo precípuo para a definição das atividades.

O MEC (2008, p. 12 e 13) traz a necessidade de considerar o conhecimento prévio dos alunos:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. (BRASIL, 2008, p 12 e 13).

No caso específico, a aluna não gostava de assistir televisão, algo desconhecido pela professora, e, portanto, limitado em termos de estratégia, uma vez que o “assistir TV” era um pressuposto para saber o cenário do conteúdo a ser trabalhado.

Como observamos anteriormente, ao preparar o planejamento, devemos romper com a concepção de uma educação que contemple uma visão de alunos iguais. Esse “planejar”, implicaria em analisar e revisar as especificidades da Educação Especial dentro do contexto global de ensino, a partir do qual poderia direcionar as atividades a serem desenvolvidas, tendo em vista que cada aluno desenvolve sua própria forma de aprender.

Considerando esses aspectos, poderemos organizar um planejamento voltado para a diversidade de forma a contemplar as reais necessidades e potencialidades dos alunos, para que, assim, todos possam aprender e, conseqüentemente, se desenvolver.

Situação 3- Sala de Recursos como apoio à Sala de Regular

Nesse dia, o atendimento foi com o aluno Matheus. Ele era um aluno esforçado, nem precisava chamá-lo, ele sempre vinha com todo entusiasmo. Nesse dia, ele trouxe uma atividade de matemática da sala regular, que apresentava dificuldade. A professora o auxiliou na sua atividade com a ajuda do ábaco. Após concluir essa atividade, ele iniciou a tarefa que a professora trouxe que era um caça palavras, com palavras retiradas de um pequeno texto sobre o planeta terra. Com muita facilidade, o aluno encontrou todas as palavras, o que deixava a professora bem satisfeita ao ver que seu trabalho estava gerando uma aprendizagem significativa.

Com o atendimento desse dia, percebemos que, em alguns casos, a sala de recursos acabava funcionando como apoio à sala regular. Isso geralmente acontecia com Matheus, pois ele sempre vinha à sala de recursos para concluir atividades da sala

regular, fazer prova, ou aperfeiçoar questões trabalhadas na sala regular, tendo em vista que ele precisava de um tempo maior para compreender e realizar às atividades. Com o apoio da professora do AEE, tendo um atendimento individualizado, ele conseguiu realizar com sucesso suas atividades.

De acordo com nossas leituras, constatamos que os estudos realizados sobre a neurociência, traz contribuição significativa para os alunos com déficits intelectuais, conforme afirma Souza e Gomes (2015, p. 108):

Para a educação, a Neurociência contribui no sentido que, [...] cada indivíduo é único, com um significado e identidade singular. As neurociências colaboram no entendimento do cérebro humano para saber como ele funciona e apontam mudanças em como ensiná-los. [...] descobertas sobre a plasticidade cerebral e a compreensão das funções mentais exercem influência sobre as práticas educacionais, as ações pedagógicas em sala de aula e direcionam ao professor novas formas de ensino.

Para essa contribuição ocorrer, é necessário o professor pesquisar novos relatos de estudos, incluindo a Neurociência, para conciliar com a educação, transformando as práticas pedagógicas. Entretanto, o mais importante é o educador conhecer seus alunos, suas potencialidades, dificuldades e particularidades, pois, através de um diagnóstico adequado, poderá contribuir para promover o desenvolvimento da aprendizagem desse público alvo. Para que o docente possa contribuir na criatividade, nos eventos coletivos e na autonomia, é preciso que realize sua prática pedagógica com responsabilidade e atenção a cada aluno, livre de estereótipos.

A real finalidade do AEE é enfatizada nas recomendações legais da seguinte forma: “[...] o AEE não pode ser confundido com atividades de mera repetição de conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, [...] deve constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos” (BRASIL, 2006, p. 15).

Na realidade específica, é importante salientar que a professora não se prendia apenas às atividades da sala regular. Ela estava sempre trabalhando com recursos diferenciados para atrair a atenção do aluno, como por exemplo: os jogos, o que ajudava muito o aluno a compreender melhor, principalmente quando se referia à matemática. Essa preocupação é importante, tendo em vista que, segundo os PCN’s: “A Matemática [...] ajuda a estruturar o pensamento e o raciocínio dedutivo, [...] é uma ferramenta que

serve para a vida cotidiana e para muitas tarefas específicas em quase todas as atividades humanas” (BRASIL, 1997a p. 40).

Com essa atitude, a docente estava colocando em prática o Art. 13 da Resolução 4/2009a, que era: II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade.

Dessa forma, o atendimento estava atendendo a necessidade do aluno de maneira que a professora com o auxílio de recursos consegue alcançar seu objetivo tornando o atendimento prazeroso para ambos: professora e aluno.

Situação 4– Mudança na rotina

Ao iniciar o atendimento, mais uma vez o aluno Roberto apresentou resistência em ficar em sala. Acreditamos que isso ocorreu devido a organização da atividade proposta pela professora, que demandou um tempo para ligar alguns equipamentos. A atividade consistia em três vídeos sobre deficiência e inclusão, os quais ela já tinha utilizado na escola no dia em que teve um evento sobre a pessoa com deficiência. Os vídeos foram assistidos por Roberto, mas nenhuma atividade foi realizada. O aluno, ao ver os três vídeos, perguntou pela atividade e a professora respondeu que a atividade era os vídeos.

Consideramos que o desinteresse do aluno foi decorrente da atividade, que ficou fragmentada. Ela não explorou o vídeo com alguma atividade correlata, que trabalhassem as habilidades no aluno, como a atenção e a observação. Isso acabou provocando uma ansiedade no aluno que sentiu a necessidade de realizar uma atividade sobre os vídeos. Como isso não aconteceu, foi como se nesse dia não houvesse tido aprendizagem. Pudemos inferir isso porque, pelo que sempre presenciávamos, eram justamente as atividades que nos permitia perceber se a aprendizagem era significativa.

A professora utilizou o método dos vídeos, saindo da rotina das atividades, porém, em seguida, não finalizou o processo de ensino: não aplicou uma atividade que ajudasse o aluno a absorver o conhecimento. Observamos que há necessidade de desenvolver um plano de aula (alternativo) para ser utilizado com o aluno em estudo, pois, nos dias em que ele concluía atividade com rapidez, não havia mais o que fazer.

Talvez fosse o caso de a professora explorar mais o desempenho diário do aluno. Nesse dia, por exemplo, ocorreu uma mudança na rotina das atividades, o que pode ter gerado uma confusão na mente do aluno e, como não teve mais uma opção no plano de aula, o resultado foi duvidoso.

Segundo Moreira (2010, p. 2), “Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. [...]” Neste sentido, entendemos que a interação deve ser com algum conhecimento específico importante e não com qualquer ideia prévia, já desenvolvida na estrutura cognitiva do sujeito.

A educação é fundamental no desenvolvimento do ser humano, e com o aluno com deficiência intelectual não poderia ser diferente. É essencial entender que esse aluno é uma pessoa ativa e tem seu potencial, sendo capaz de ser protagonista da sua aprendizagem, desde que lhe sejam dadas as condições adequadas.

A criança deficiente mental mesmo que seja capaz de atingir um pensamento lógico, necessita de um mediador facilitando a relação com o outro, baseada no respeito e reciprocidade. Podendo observar as condições que mudaram na situação presente e compará-la com as anteriores. Dessa forma o trabalho se realizará com êxito, através de atividades lúdicas, onde contribuirá para a melhoria do ensino e a formação do educando (MORAES, 2015 apud SANTOS, 2000, p.34).

A atividade lúdica, envolvendo música e vídeos, é necessária e serve de estímulo para a interação do aluno na sala de aula, tendo em vista que ajuda no desenvolvimento da autoestima dos educandos, proporcionando uma aprendizagem prazerosa e significativa. Os educadores necessitam ampliar seus conhecimentos teóricos a respeito do lúdico, para que estes possam ministrar aulas mais dinâmicas e prazerosas e, assim, conquistar a atenção do aluno.

Segundo Santos (2008, p.36), ao utilizar metodologia lúdica, a criança sente-se atraída e motivada a participar. Durante essa participação espontânea, observamos que ela se torna parte do meio em que está inserida, consciente da prática de ensino. Essa metodologia deve ser colocada ao alcance dos alunos, contrariando metodologias tradicionais, em que os alunos ficam passivos nas suas atividades.

Situação 5 – Atendimentos duplo e sem planejamento

Neste dia, tiveram dois atendimentos, as alunas Karla e Renata, que chegaram juntas. Renata foi terminar uma atividade da sala regular e, em seguida, a professora fez a leitura de um texto com ela; e Karla, como já havia vindo com a atividade concluída, fez só a leitura de um texto, porque ainda apresentava muita dificuldade na leitura.

Com a realização apenas de uma leitura de texto, constatamos que não houve um processo de aprendizagem, e, nesse caso, não identificamos qual o objetivo estabelecido pela professora, sabendo que:

É função do professor do AEE organizar situações que favoreçam o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual e que estimulem o desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem. É também seu papel produzir materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas desses alunos na sala de aula do ensino regular. Esse trabalho deve se realizar focalizando as atitudes do aluno diante da aprendizagem e propiciar o desenvolvimento de ferramentas intelectuais que facilitarão sua interação escolar e social. (GOMES, 2010, p.9)

Ficou claro, para nós, que, naquele dia, não houve atividades planejadas para as alunas, apenas improvisos. Acreditamos que esse imprevisto se deu devido às ocupações que a professora tinha na escola com outras atividades, ou o uso do seu espaço por outros profissionais.

Parecia que os demais profissionais não viam ou entendiam que a sala do AEE era um espaço que precisava ser reservado e que havia a necessidade de manter o silêncio e evitar o entra e sai de pessoas que não faziam parte da aula, tirando, assim, a atenção dos alunos em atendimento.

Percebemos que nos dias em que não havia planejamento, o andamento dos atendimentos não eram os mesmos, acabava sendo fragmentado, não gerando aprendizagem significativa. Assim, o não cumprimento do cronograma diário era prejudicial para os alunos.

De acordo com o Decreto nº 7.611:

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** 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; (BRASIL, 2011, s/p).

Essa recomendação é importante, porque, além de se constituir como o único espaço de aprendizagem da escola, o AEE ocorria apenas duas vezes por semana e por apenas meia hora, no horário de aula. Essa questão do horário vai contra a Resolução 04/2009a Art. 5º, que diz: O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização [...]. O atendimento no horário das aulas, além de fazer o aluno especial perder o processo de ensino regular, minimizava os horários de atendimento especializado. Essas eram razões ainda mais fortes para que o atendimento tivesse um planejamento prévio. A perda do tempo precioso acarretava prejuízos para educação desses alunos.

De acordo com Gomes (2010, p.7): “O desenvolvimento intelectual do aluno com deficiência deve ser objeto de preocupação constante do professor. A inteligência deve ser estimulada e educada para que ele possa evoluir. E o aluno que apresenta deficiência intelectual não escapa à regra”. A atenção dos professores para com esses alunos deve ser constante, pois a evolução dos mesmos depende do empenho desses profissionais.

Situação 6 – A importância do jogo

Nesse dia, a professora não trouxe as atividades prontas (impressas), porque houve uma certa desorganização em relação ao tempo. Ela teve que copiar no caderno a atividade para o aluno Roberto e, como copiar demanda tempo, iniciou o atendimento com o jogo “Troca Letras”, a partir do qual o aluno escolhia uma imagem e as cartelas com as letras para formar o nome corretamente.

O desempenho do aluno, que conseguiu formar vários nomes sem grandes dificuldades, foi bastante satisfatório. Para nós, que acompanhamos o aluno em vários atendimentos, foi visível sua evolução, mostrando suas habilidades no jogo troca letras.

Em relação ao não planejamento da professora, isso acabou dificultando o andamento do atendimento, pois, quando as atividades são levadas impressas, o tempo é mais bem aproveitado. E para que isso aconteça, é interessante que haja uma parceria entre a professora da sala de recursos e a coordenação, que é responsável pelas impressões dos materiais.

A utilização dos jogos proporciona uma satisfação emocional e intelectual aos alunos sem deficiência. Com o aluno com deficiência intelectual não é diferente. Isso ficou claro na satisfação e no desempenho do aluno que conseguiu formar vários nomes sem grandes dificuldades. Essa atividade, considerada primária, traz melhoramentos no desenvolvimento intelectual e social do aluno, haja vista presenciarmos o momento de felicidade quando nos mostrava que acertou o nome da figura, conseqüentemente aumentando sua autoestima. Aliás, ao longo dos atendimentos, acompanhados por nós, presenciamos o desenvolvimento do aluno Roberto com o jogo troca letras.

Isso confirma que o jogo, na vida de uma pessoa com deficiência intelectual, favorece o desenvolvimento da imaginação, aumenta sua confiança, melhora seu autocontrole e a cooperação aumenta com a participação dos outros integrantes no jogo. De acordo com Mafra, educar utilizando a metodologia do lúdico gera entusiasmo no aluno com deficiência intelectual, proporcionando um crescimento saudável e ajudando-o na concentração, interação e a inclusão social.

Com essa ferramenta do jogo em mãos, o professor poderá possibilitar ao aluno com deficiência intelectual o ingresso ao conhecimento por meio da vivência, da troca de experiência. O aluno aprende brincando, desenvolvendo suas potencialidades, pois cada ato seu transforma-se em motivação e conquista.

O jogo possibilita à criança deficiente mental aprender de acordo com o seu ritmo e suas capacidades. Há um aprendizado significativo associado à satisfação e ao êxito, sendo este a origem da autoestima. Quando esta aumenta, a ansiedade diminui, permitindo à criança participar das tarefas de aprendizagem com maior motivação. (MAFRA e KEMPA, p.10 apud IDE, 2008, p.96)

Conforme foi citado anteriormente, durante o jogo, o aluno controlou sua ansiedade e demonstrou estar motivado aos desafios na construção dos nomes das figuras. Quando foi informado que deveria parar, para dar início a nova atividade, ficou “chateado”, porque queria continuar a jogar.

Nesse contexto, recorremos à Resolução CNE/CEB nº 02/01 consta no Art. 8º, no inciso V, que diz: “serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos”, como também, no inciso VIII – “temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série”.

Com base no que foi mencionado, entendemos que a construção do planejamento deve exceder a ação fragmentada e desarticulada, onde o docente da sala de recursos realiza individualmente os seus trabalhos. Por isso, o planejamento deve ser adequado e flexível para cada aluno do público alvo especial.

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. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p.10).

Quando isso não ocorre, acaba dificultando o andamento do atendimento (por exemplo: quando as atividades são levadas impressas, o tempo é melhor aproveitado). Para que as finalidades do AEE sejam atingidas, é interessante que aja uma parceria entre a professora da sala de recursos e a coordenação, que é responsável pelo apoio às atividades realizadas (por exemplo: as impressões dos materiais para que, na hora do atendimento, o tempo seja exclusivamente para o aluno em atendimento).

Situação 7 – Trabalhando com os instrumentos

Este dia começou bem agitado. O primeiro atendimento sempre iniciava com aluno Roberto. A professora programou uma aula onde trabalhou com os instrumentos de uma minibanda, a qual faz parte dos recursos disponibilizados pelo MEC. Para iniciar, ela passou uma música chamada “Mestre André” do DVD da galinha pintadinha, que fala sobre os instrumentos. Depois mostrou os instrumentos para que ele reconhecesse e também manuseasse, deixando-o livre para ficar com os instrumentos. Após esse momento inicial, teve uma atividade na qual o aluno Roberto deveria pintar os instrumentos existentes na música. Ele conseguiu fazer a atividade sem grandes dificuldades.

Com o recurso do DVD, a professora procurou chamar a atenção do aluno com o vídeo da Galinha Pintadinha, utilizando o recurso visual e auditivo. O aluno ficou motivado a tentar cantar as cantigas e demonstrou aceitação pelas cores das imagens. Como esse primeiro passo no plano diário, a professora foi feliz na escolha do recurso musical, tendo em vista que, segundo Melo, p 1 e 2: “A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio”.

Tendo em vista que a música está presente no cotidiano de todas as culturas, esse instrumento musical, utilizado de forma correta, facilita o processo de aprendizagem, tornando a escola alegre e receptiva. A música ajuda no desenvolvimento da expressão, no equilíbrio, no autoconhecimento, na autoestima e processo de interação social.

Em seguida, para o vídeo ter sentido no processo de aprendizagem do aluno, foi realizada uma atividade na qual o aluno Roberto deveria pintar os instrumentos existentes na música. Ele conseguiu fazer a atividade sem grandes dificuldades, relembando as músicas do DVD.

Embora a atividade tenha sido desenvolvida a contento, percebemos que a interação poderia ter sido explorada de forma mais intensa. Acreditamos que, se tivesse outros alunos, o momento seria mais proveitoso, pois poderia acontecer uma interação entre os alunos com os instrumentos. Como não tinha outros alunos durante o seu

atendimento, a professora, a cuidadora e um aluno que apareceu na sala pegaram os instrumentos e ficaram tocando por alguns instantes na sala.

4.2 Entrevista da professora do AEE

A professora do AEE, participante da entrevista, formada pela Universidade Federal da Paraíba, campus I, curso de Pedagogia, com área de aprofundamento em Educação Especial, desde 2006. Com o término do curso, ela sentiu a necessidade de aprimorar sua formação acadêmica, por isso, fez uma especialização em aprofundamento em Educação Especial, em 2008, agregando mais informações à sua bagagem de conhecimentos.

Como base nesses dados iniciais, vemos sendo cumprida a Resolução CNE/CEB n.4/2009b, art. 12, que diz que, para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na Educação Especial.

Na entrevista, as questões foram sobre: a opção pela profissão, as condições de trabalho, o planejamento, as expectativas quanto ao desenvolvimento dos alunos e os aspectos positivos e negativos do trabalho.

Ao se reportar à opção pela profissão, a professora disse que isso aconteceu por se identificar com a Educação desde a sua infância, quando externalizava isso no gosto por brincar de professora. Quando ingressou na faculdade, começou a se interessar ainda mais pela educação, quando começou a ter contato com os teóricos. As experiências nos estágios supervisionados só fortaleceram sua escolha pela docência, mas agora com seu foco voltado para Educação Especial.

Quanto às condições de trabalho, ela disse que havia formação continuada e recursos para se trabalhar, só precisava de manutenção nos equipamentos. Sobre o salário, embora reconheça que não é o ideal, afirma que era um salário bom.

Segundo ela, o planejamento acontecia semanalmente. Planejava toda sexta e fazia, individualmente, um planejamento bem flexível. Mas havia, também, o planejamento quinzenal, do qual toda comunidade escolar participava.

Diante disso, “afirmou que tinha as melhores expectativas possíveis. Uma delas era que os professores pudessem trabalhar a homogeneidade na turma. Trabalhar de forma inclusiva, mas não só uma inclusão sobre a deficiência, mas uma inclusão de forma geral, considerando as diferenças”. Acreditamos que a professora se equivocou

ao tratar a inclusão como homogeneidade, tendo em vista que essa palavra não está no contexto da inclusão.

Com base nisso, recorreremos à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, organizada na Espanha em cooperação com a UNESCO, que contribuiu na construção da Declaração de Salamanca (1994), que é um dos documentos relevantes sobre o tema: inclusão escolar. Nessa declaração, encontramos foco de estudo relacionado aos Princípios, a Política e a Prática em Educação Especial.

Essa Declaração, embora sugira o atendimento especial nas escolas regulares, voltada para as crianças com necessidades educativas especiais, ela apresenta como um dos principais pontos: “O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos aprendem juntos, [...] independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem” (UNESCO, 1994, p.11).

A Declaração de Salamanca defende que a escola deve se adaptar ao ritmo de aprendizagem do aluno, para satisfazer as diferentes necessidades de cada um deles. E, para isso ser possível, será necessário construir um currículo flexível, rever a organização escolar, elaborar uma boa estratégia pedagógica e contar com a cooperação da comunidade.

Nesse contexto, a fala da professora pode ser corroborada pela Declaração, quando diz defender a inclusão para todos na escola regular, sendo respeitados na sua singularidade, ritmos de aprendizagem, apresentando deficiência ou não. E para essa inclusão acontecer de forma a beneficiar a todos, é fundamental estabelecer algumas mudanças no cotidiano da escola, como reza? o Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais: “A inclusão educacional é um direito do aluno e requer mudanças na concepção e nas práticas de gestão, de sala de aula e de formação de professores, [...] organização das salas de recursos multifuncionais, [...]” (BRASIL, 2010b, p.5).

Por fim, ao tratar sobre os aspectos positivos e negativos, a professora disse que vê a inclusão de forma positiva e que participou da construção do Projeto Político Pedagógico – PPP. Sobre isso, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009b, estabelece no art. 10º, o PPP da escola de ensino regular deve institucionalizar a implantação do AEE, indicando na sua organização:

I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

- II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III - Cronograma de atendimento aos alunos;
- IV - Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V - Professores para o exercício do AEE;
- VI - Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Nesse sentido, a professora vê como positivo: a quantidade de alunos no AEE, pois assim conseguia desenvolver um bom trabalho; e também o fato de ter recursos para que o trabalho fosse desenvolvido. Como ponto negativo, tratou sobre a desvalorização do trabalho, o não reconhecimento pelos outros profissionais, a falta da aplicação do inciso VI. Já teve caso de haver a necessidade de um tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, o mesmo ser solicitado à Secretaria de Educação do Estado e não obter êxito nessa solicitação. Mencionou, também, a falta de técnico para instalar os novos equipamentos de tecnologia, no caso específico o computador e a impressora, uma vez que os mesmos iriam facilitar seu trabalho e melhorar no desenvolvimento do trabalho com os alunos, haja vista que tinha observado que os mesmos faziam com que os alunos mudassem de comportamentos. O fato de não ver evolução de alguns alunos a deixava frustrada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que esta pesquisa é de caráter relevante, por gerar dados que possibilitem reflexões para a melhoria no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual nas escolas.

Os dados mostraram que um dos fatores primordiais para desempenhar um bom trabalho é o planejamento, respeitando as especificidades dos/as alunos/as. A partir dele, deve prevalecer a ideia de uma educação equânime entre todos/as os/as alunos/as, independentemente de suas características.

Em algumas situações ficou explícito que a professora tentava adequar suas práticas pedagógicas de modo a atender às necessidades do aluno, sujeito da pesquisa, embora nem sempre houvessem condições básicas para que isso acontecesse. Isso era decorrente, sobretudo, de os atendimentos serem realizados no mesmo horário das aulas. Os atendimentos eram, assim, fragmentados, por serem apenas 30 minutos e pelo fato da professora ter que buscar o aluno em sala, seja próximo ao horário do intervalo ou ao término de suas atividades diárias.

Essa realidade disfarça o real sentido da inclusão, tendo em vista que a colocação do aluno na sala multifuncional, sem ter o devido planejamento, não atende aos critérios para uma verdadeira inclusão. É preciso um planejamento coeso, que venha a aprimorar a formação dos/as alunos/as, visando à autonomia e a independência dentro e fora da escola.

Na entrevista com a professora, também foram abordados assuntos correlacionados ao planejamento, quando a mesma se reportou aos dias e horários em que ocorriam, atentando para a necessidade de atividades flexíveis. Percebemos que ela planejava algumas atividades, mas também observamos e atentamos para o fato de que muitas ideias contidas no planejamento não eram devidamente executadas.

Em relação à formação da professora, consideramos um ponto positivo ela ser pedagoga e ter aprofundamento em educação especial, porque isso possibilita ela desempenhar um trabalho de qualidade com os alunos com deficiência. A formação específica para atuar na sala multifuncional, sem dúvida é um critério que enriquece o trabalho do AEE e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos/as alunos/as.

Os dados nos mostraram também que, se desejamos realmente uma educação inclusiva, no sentido de atender as particularidades de cada um/a e promover uma educação de qualidade para todos/a, é necessário reforçar ações de

conscientização/informação no âmbito da formação inicial e continuada de toda comunidade escolar, entendendo os agentes educativos como educadores nas suas diferentes funções, desde os professores e as professoras até o porteiro da escola. Dessa forma, a inclusão não é entendida apenas como uma intervenção pontual em sala de aula e/ou na sala de recursos multifuncionais, mas na escola como um todo.

Diante das situações observadas, consideramos que nossa pesquisa foi de suma importância, tanto para aprimorar nossa formação enquanto pedagogas, como também para trazer de forma sistematizada, unindo teoria e prática, a realidade do AEE. Percebemos que as questões presentes no âmbito da teoria apresentam aproximações e distanciamentos com a prática, mas com mais dedicação, formação dos profissionais, mudanças curriculares na escola como um todo, investimentos governamentais e conscientização da população, poderemos vislumbrar mais aproximações e, a partir delas, sujeitos mais autônomos, independentes e incluídos socialmente.

REFERÊNCIAS

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities - AAIDD, 2006. Disponível em <http://aaidd.org/intellectual-disability/definition/faqs-on-intellectual-disability> Acesso em 08 jun. 2017 às 20:05

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão N^o 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Brasília: Presidência da Casa Civil, 2015.

BRASIL. **Decreto Presidencial n^o 7.611** de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Presidência da República. Diário Oficial da União. Seção 1. 18/11/2011.

_____. **Nota Técnica n^o11 de 2010**. Dispõe sobre Orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas em escolas regulares, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192> Acesso em 10 abr. 2017 às 11:41:30

_____. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2010b.

_____. **Resolução n^o 04, de 02 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Brasília, n^o190, Seção 01. p.17. 05 de outubro de 2009a.

_____. **Resolução n.4, de 02 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2009b.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP. Brasília, 2008.a

_____. **Decreto presidencial n^o 6.571** de 17 de setembro de 2008b. Presidência da República. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o

parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

_____. **Sala de recursos multifuncionais:** espaço para atendimento educacional especializado. MEC. SEESP. Brasília, 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC, 1997a.

_____. **Portaria Nº 1.311,** DE 12 de setembro de 1997. Ministério da Saúde. Gabinete do ministro. Carlos César de Albuquerque (Of. nº 2.127/97) Diário Oficial 16/09/97 Seção I Pág. 20518, 1997b.

CANADÁ. OPS/OMS. **Declaração de Montreal** sobre a Deficiência Intelectual. Montreal. Out. 2004. Traduzido por: Dr. Jorge Márcio Pereira De Andrade, Nov. 2004.

_____. **Declaração mundial de educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática.** trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOMES, Adriana L.L.V; POULIN, Jean-Robert; FIGUEIREDO, Rita Veira de. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: MEC/SEESP, v. 2, 2010. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

GOMES, Adriana L. Limaverde; FERNANDES, Anna Costa; BATISTA, Cristina Abranches Mota; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Mental.** SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF, 2007.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. In: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno (Orgs.). **Prática Pedagógica na Educação Especial:** multiplicidade do atendimento educacional especializado. Araraquara/SP: Junqueira&Marin, 2013. p. 21-42

MAFRA, Sônia Regina Corrêa. **O Lúdico e o Desenvolvimento da Criança Deficiente Intelectual.** Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação Diretoria

de Políticas e Programas Educacionais Programa de Desenvolvimento Educacional. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2444-6.pdf>> Acesso em 12 fev. 2017 às 12:56:32

MAFRA, Sônia Regina Corrêa; KEMPA, Sydney Roberto. **O Lúdico na Prática Educacional de Alunos Deficientes Intelectuais**. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2444-8.pdf>> Acesso em 15 fev. 2017 às 12:45:34

MELO, Leda Regina Camargo. **A MÚSICA: Um caminho para o desenvolvimento do deficiente intelectual**. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2319-8.pdf>> Acesso em 05 mar. 2017 às 12:33:45

MENDES, Enicéia G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

MILANEZ, Simone Ghedini Costa Milanez; OLIVEIRA, Augusta Sampaio de; MISQUIATTI, Andréa Regina Nunes. **Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental**. Tese de Doutorado, Unimep/SP, 2003.

MORAES, Denise de Ávila. A importância do lúdico na educação especial. CIA – Publicação: **Revista Ciclo do conhecimento**. Data: 13 de janeiro de 2015. Disponível em <<http://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com.br/2015/01/a-importancia-do-ludico-na-educacao.html>> Acesso em 03 abr. 2017 às 18:40:45.

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa**. Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Aceito para publicação, Curriculum, La Laguna, Espanha, 2012. Disponível em <<http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>> Acesso em 07 fev. 2017 às 13:05:10.

ONU. Convenção da Guatemala, ratificada pelo **Decreto nº 3.956**, de 8/10/2001 Disponível em <http://www.ampid.org.br/ampid/Docs_PD/Convencoes_ONU_PD.php#inicio>. Acesso em 21 mar. 2017 às 19:15:32.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

PEREIRA, Aline G. S. S.; SANTANA, Crislayne L.; SANTANA, Cristino L. A educação especial no Brasil: Acontecimentos históricos. **3º Simpósio Educação e Comunicação – Infoinclusão**: possibilidades de ensino e aprender. ANAIS. Setembro/2012.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP). Escola Municipal Ensino Fundamental S. R. C. João Pessoa- PB/ 2016.

SANTOS, Marceli Dandréa. **A Linguagem Lúdica no registro Avaliativo do Educador de Infância**. Mestrado UFMS: Campo Grande, 2008.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHIRMER, Carolina R.; BROWNING, Nádia; BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. **Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Física**. SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF, 2007.

SILVA, Claudia Mara da. **Alfabetização e Deficiência Intelectual: Uma Estratégia diferenciada**, 2016. Disponível em <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/julho_2016/dee_anexo3.pdf> Acesso em 11 fev. 2017 às 13:00:30

SOUZA, Marlene Cabral de; GOMES, Claudia. Neurociência e o déficit intelectual: aportes para a ação pedagógica. **Rev. psicopedagoga**. vol. 32 n.º. 97, p. 104-114. São Paulo, 2015.

STREHL, Letícia. **Teoria das Múltiplas Inteligência de Howard Gardner: breve resenha e reflexões críticas**. 2000. Disponível em <<https://chasqueweb.ufrgs.br/~leticiastrahl/HowardGardner.pdf>> Acesso em 20 abr. 2017 às 09:57:40

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva, 1928 – **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**/ Augusto Nivaldo Silva Trivinõs. – 1. ed. - 19. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área de necessidades educativas especiais. Espanha, 1994.

ANEXO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CNPJ 07.904.000/000
M. E. F. Senador Ruy Ca
R. João de Brito, 18
dacarú - Tel: (83) 3244
João Pessoa-PB

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA
NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SENADOR RUY
CARNEIRO**

João Pessoa, 28 de julho de 2016

Ao responsável pela Instituição "locus" da pesquisa

Eu, Daiane Barbosa de Souza Vasconcelos e Fabiana de Pontes Silva, responsáveis principais pela pesquisa intitulada: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO REGULAR, vinculada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, venho pelo presente, solicitar autorização do Gestor (a) Yolene dos Santos Santana, para realizar a pesquisa com o objetivo de realizar um estudo sobre o Atendimento Educacional Especializado de alunos com Deficiência Intelectual, com o seguinte Objetivo geral: analisar o atendimento de alunos com deficiência intelectual na sala de recursos multifuncionais, onde se desenvolve o Atendimento Educacional Especializado (AEE), e específicos: Identificar como as professoras se colocam frente à política de inclusão para pessoas com deficiências; Analisar situações pedagógicas desenvolvidas para pessoas com deficiência intelectual; Verificar as atividades desenvolvida com os alunos com deficiência intelectual no AEE. Este estudo está sob a orientação da Profª Drª Taísa Caldas Dantas.

Na certeza de contar com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

Daiane Barbosa

Pesquisadoras - Orientandas
UFPB

Profª. Marlene Helena de Oliveira França
Coordenadora de TCC- UFPB

Yolene dos Santos Santana
Diretora Adjunta
Mat. 17.233-2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Ana Carolina Guimarães da Silva, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO REGULAR.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO REGULAR, terá como objetivo geral analisar o atendimento de alunos com deficiência intelectual na sala de recursos multifuncionais, onde se desenvolve o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Ao voluntário só caberá a autorização para responder a uma entrevista semiestruturada e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, revelando os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 99639-0279 ou 98633-2865 com Daiane ou Fabiana.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Daiane Barbosa

Assinatura do Pesquisador Responsável

Ana Carolina Guimarães da Silva

Assinatura do Participante

APÊNDICE

QUESTÕES DA ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA DO AEE.

1. Qual a sua formação? (Nível, Instituição, Ano de conclusão de curso, Linha teórica).
2. O que a fez optar por essa profissão?
3. Quais são as condições de trabalho? (Formação continuada, recursos materiais, espaço físico, tempo para preparação e correção de material e atendimento individual aos alunos, condições salariais).
4. Como se dá o planejamento do atendimento? (Individual/coletivo, semanal/quinzenal, o que mais considera ao planejar).
5. Quais as expectativas em torno do desenvolvimento escolar do(a) aluno(a) com deficiência e sua percepção sobre a inclusão escolar do(a) aluno(a) com deficiência?
6. Quais os aspectos positivos e negativos de seu trabalho?