

# Implantação do AEE: Expectativas de Professores e Familiares no Contexto de uma Escola Comunitária

## Implementation of AEE: Expectations of Teachers and Families in a Community School Context

Monique Barbosa Freiberger<sup>a</sup>; Helena Venites Sardagna<sup>\*b</sup>

<sup>a</sup>Escola Especial Raio de Sol – APAE de Portão. RS, Brasil.

<sup>b</sup>Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. RS, Brasil.

\*E-mail: [helena-sardagna@uergs.edu.br](mailto:helena-sardagna@uergs.edu.br)

---

### Resumo

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço de apoio à inclusão escolar, assegurado pela legislação educacional, visando a uma sociedade inclusiva. O presente estudo analisou as expectativas de integrantes da comunidade escolar frente à implementação do AEE em uma escola comunitária da rede privada do município de Canoas (RS). Para tanto, esta pesquisa se configurou como um estudo de caso, em uma abordagem qualitativa. A técnica utilizada foi a de entrevistas semiestruturadas com professores e familiares de alunos com deficiência que frequentam o AEE. Também são materiais de análise o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da instituição em pesquisa, para compreender como tal implementação é contemplada na documentação da instituição. Este trabalho tomou como base teórica discussões que defendem a perspectiva da educação inclusiva e considerou o embasamento legal das políticas de inclusão que orientam os sistemas de ensino. A análise permitiu organizar os seguintes eixos de discussão: o AEE a partir da visão de professores; o AEE a partir da visão de familiares; e a importância do AEE em uma escola de Educação Básica. Os resultados apontam que existe uma grande expectativa da comunidade escolar em relação à consolidação do AEE, especialmente por parte de professores. No entanto, mostrou que as articulações realizadas para a implementação desse serviço são pouco conhecidas pelos familiares. Conclui-se que há um movimento significativo para a concretização do AEE como serviço de apoio; porém, há necessidade de maior envolvimento da comunidade escolar no processo de implantação.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado. Inclusão Escolar. Estudo de Caso.

### Abstract

*The Specialized Educational Service (AEE) is a support service for school inclusion, guaranteed by educational legislation, aiming at an inclusive society. The present study analyzed expectations of members of the school community facing the implementation of the AEE in a private community school in Canoas city/RS. Therefore, this research was set up as a case study, in a qualitative approach. The method used was semi-structured interviews with teachers and families of students with disabilities who attend the AEE. The Political-Pedagogical Project and the School Regiment of the institution in research are also analytical materials, in order to understand how such implementation has been structured in the documentation of the institution under study. This paper took as theoretical basis discussions that defend the perspective of inclusive education and considered the legal basis of the inclusion policies that guide the education systems. The analysis allowed to organize the following axes of discussion: the AEE from the perspective of teachers; AEE from the perspective of family members; and the importance of AEE in a Basic Education school. The results show that there is a great expectation from the school community in relation to the consolidation of the AEE, especially by teachers. However, it showed that the articulations made for the implementation of this service are little known by family members. It is concluded that there is a significant movement towards the realization of the AEE as a support service, however, there is a need for greater involvement of the school community in the implementation process.*

**Keywords:** *Specialized Educational Assistance. School Inclusion. Case Study.*

---

### 1 Introdução

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi previsto na Constituição Federal de 1988, no Art. 208, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Contudo, em 2008 foi assumido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pela Portaria nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 9 de outubro de 2007, e entregue em janeiro de 2008 (BRASIL, 2008). Com isso, a oferta do AEE passou a ser uma de suas diretrizes aos sistemas de ensino.

A legislação que garante a educação da pessoa com

deficiência foi sendo modificada ao longo das décadas, como garantia do direito de frequentar o ambiente escolar e de receber o atendimento devido para a aprendizagem. Pela via da lei, podemos perceber que, desde 1961, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), os sujeitos com deficiência foram ocupando diferentes lugares nos sistemas de ensino.

Apesar dos avanços desde a década de 1960, o processo de inclusão seguia passos lentos, o que aos poucos foi se intensificando enquanto política e diretrizes aos sistemas de ensino. Entretanto, com a Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, novas diretrizes operacionais passaram a assegurar serviços de apoio à inclusão, com o AEE sendo previsto para ser ofertado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2008). A Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, e o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, preconizam sobre as diretrizes operacionais para o AEE e orientam que esse serviço seja ofertado no turno inverso ao da aula em espaços denominados Salas de Recursos Multifuncionais ou Centros de AEE (BRASIL, 2008; 2009; 2011).

O Plano Nacional de Educação, na forma da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), também reforça essas diretrizes com a meta da universalização da educação para os indivíduos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação até o ano de 2024. Uma das últimas leis que tratam do tema da pesquisa foi instituída em 2015, como Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 — a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que objetiva assegurar os direitos dos sujeitos com deficiência. Segundo esta Lei, o AEE deve ser ofertado também pelas escolas comunitárias e privadas, sem cobrança adicional por parte das mantenedoras (BRASIL, 2015). A Nota Técnica nº 15 do Ministério da Educação, de 02 de julho de 2010, também orienta o não repasse dos custos (BRASIL, 2010a).

No conjunto dos regulamentos legais, identifica-se um processo de mudanças acentuadas que ocorreram, sobretudo vinculadas ao contexto social, político e econômico brasileiro, inclusive na relação com políticas internacionais. Nesse contexto, os serviços de apoio figuram como um suporte para a aprendizagem do aluno em processo de inclusão, usando recursos e táticas para remover as barreiras que dificultam a sua participação na sociedade e a sua aprendizagem.

Apesar de a educação ser um direito constitucional, a lei por si só não assegura o direito de todos ao acesso e à permanência na escola. É necessário que as políticas econômicas e educacionais ofereçam condições para que o direito à educação seja garantido. Todavia, nos dias de hoje, esse ainda é um desafio para as instituições, no sentido de consolidar uma proposta que contemple as diferenças, que não discrimine e que promova a equidade e a qualidade nos processos de aprendizagem. Tanto as escolas públicas quanto as escolas comunitárias e privadas devem garantir as adequações pertinentes para que cada sujeito com deficiência tenha igualdade de condições de aprendizagem e para que permaneça no sistema de ensino, podendo avançar aos níveis de ensino ulteriores.

Assim, a pesquisa foi organizada a partir dos questionamentos: como se estabelece o processo de implantação do Atendimento Educacional Especializado em uma escola comunitária da rede privada? Que especificidades

permeiam esse processo, a partir da expectativa de professores e familiares?

Como objetivo o estudo buscou analisar a expectativa de professores e familiares de alunos público-alvo do Atendimento Educacional Especializado de uma escola comunitária da rede privada do município de Canoas (RS) quanto à implantação de uma Sala de Recursos Multifuncionais para o AEE.

## 2 Material e Métodos

A abordagem da pesquisa é qualitativa, uma vez que o ambiente é a fonte principal de dados e a preocupação é com o processo, e não com o produto em si. Nesse processo, o pesquisador é instrumento-chave. O tipo empregado foi o estudo de caso, no qual se buscou produzir conhecimentos específicos sobre o contexto pesquisado, elencando detalhamentos que dificilmente podem ser generalizados.

Lüdke (1986) lembra que o estudo de caso não vem trazer uma visão rígida da realidade a ser estudada; no entanto, vem aprender com os aspectos que vão surgindo no cotidiano. A partir dessa metodologia, é pertinente começar com a etapa exploratória, a qual “se coloca como fundamental para uma definição mais precisa do objeto de estudo” (LÜDKE, 1986, p.22). A fase exploratória da presente pesquisa caracterizou-se pelo estudo da legislação, do campo conceitual e do conhecimento do contexto da pesquisa.

A investigação se iniciou com o contato com um membro da equipe gestora da instituição, a fim de obter autorização e organizar a coleta. Nessa etapa também foi possível evidenciar que a escola vinha promovendo ações para a implementação do AEE na instituição. Primeiramente, foi realizada a leitura da documentação da escola (Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar) para compreender como o AEE foi contemplado nesses documentos.

Na sequência, foram realizadas entrevistas, primeiramente com a pessoa responsável pela implementação do AEE na escola, identificada como Psicopedagoga; a seguir, com duas professoras de sala de aula comum; por fim, com duas mães de alunos com deficiência indicados para frequentar esse espaço. Também serviram de material de apoio à análise o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar da instituição de ensino, com o propósito de analisar como o AEE está contemplado dentro de documentos tão importantes para o funcionamento da escola. O PPP e o Regimento da escola são referenciados no texto pela sigla EF, significando a escola de Ensino Fundamental, seguida da indicação do documento (PPP ou Regimento), a fim de manter o anonimato da instituição e dos participantes.

O roteiro de questões versou sobre o conhecimento da pessoa participante em relação à proposta de organização do AEE promovido pela escola; possíveis contatos com esse serviço; destaques e concepções dos participantes em relação a esse serviço de apoio; outros serviços que a escola oferece.

As professoras entrevistadas estão identificadas como

Professora 1 e Professora 2. A Professora 1 leciona para uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, e a Professora 2 é docente titular de uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental. Ambas atuam na escola com jornada de trabalho de vinte horas. As informações obtidas junto à profissional responsável pela implantação do AEE estão identificadas com o termo “Psicopedagoga”, seguidas do ano em que foram realizadas as entrevistas.

As mães são identificadas por Mãe A e Mãe B, de forma a também manter o anonimato. A Mãe A tem dois filhos com deficiência (os dois são diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista), ambos matriculados na escola. Um deles tem 8 anos e está no 2º ano do Ensino Fundamental, o outro tem 10 anos e está no 5º ano do Ensino Fundamental. A Mãe B tem um filho de 10 anos com deficiência intelectual que está no 4º ano do Ensino Fundamental.

### 3 Resultados e Discussão

O exercício analítico foi realizado tendo como pano de fundo a perspectiva inclusiva e a concepção de que todas as pessoas com deficiência devem ter acesso e permanência com igualdade de condições nos sistemas de ensino. Os dados foram tomados como conteúdo a ser analisado.

Segundo Morais (1999), a análise de conteúdo pressupõe reinterpretar as mensagens a partir de observações, entrevistas e outros procedimentos, em um nível que vai além de uma leitura comum. Vinculado a isso, Franco (2008, p.16) ressalta:

[...] o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ele explícito e/ou latente. A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens.

O procedimento de análise elencou uma triangulação dos dados considerando as informações empiricamente levantadas, o referencial teórico e a legislação. Nesse sentido, conforme Prodanov (2009), os dados coletados são confrontados com o problema de pesquisa, e são realizados cruzamentos com a legislação vigente e com o campo conceitual do Atendimento Educacional Especializado, a fim de respondê-lo.

A Lei nº 9.394/1996, em seu Art. 59, cuja redação foi atualizada pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, ressalta que o estabelecimento de sistemas de ensino assegura currículos aos educandos “com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). Prevê “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as suas necessidades” (BRASIL, 1996, 2013a). No inciso V, está previsto também o “acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular” (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que instituiu as

Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – modalidade Educação Especial, em seu Art. 1º, apresenta questões fundamentais:

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em Salas de Recursos Multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2009)

Essa mesma Resolução define, em seu Art. 2º, que o AEE vem como um suporte para a aprendizagem do aluno em processo de inclusão, usando recursos e táticas para remover as barreiras que dificultam a sua participação na sociedade e a sua aprendizagem. As diretrizes definem ainda as atribuições do professor responsável pelo AEE. No Art. 13 consta que o professor deve avaliar e organizar serviços com recursos pedagógicos, com acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial. Além disso, precisa elaborar e executar o plano de Atendimento Educacional Especializado e realizar articulações com professores, profissionais e familiares, entre outras atribuições (BRASIL, 2009).

Nessa mesma direção, a LBI assegura e especifica os direitos e deveres dos sujeitos com deficiência. O Art. 27 prevê:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Frente às prerrogativas legais que devem ser seguidas por todos os sistemas de ensino, observa-se que não somente as escolas públicas, mas também a rede privada tem o dever de constituir um olhar mais atento à inclusão, especialmente no que tange à proibição de cobranças adicionais para a oferta dos serviços de apoio. No Art. 28, inciso XVII, parágrafo 1º, consta que é “vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações” (BRASIL, 2015).

Levando-se em consideração o conjunto de leis e regulamentos que asseguram o AEE e a concepção assumida pelo presente estudo de que todas as instituições de ensino devem promover a inclusão, garantindo os serviços de apoio, o exercício analítico permitiu organizar os resultados conforme as seguintes categorias: o AEE a partir da visão de professores; o AEE a partir da visão de familiares; e a importância do AEE em uma escola de Educação Básica.

#### 3.1 O AEE a partir da visão de professores

Para a organização do presente eixo, foram consideradas

as entrevistas das duas professoras de sala de aula comum que têm alunos com deficiência em suas turmas. A escola conta com mais alunos com deficiência matriculados; no entanto, para que se pudesse focar e analisar as suas respostas, optou-se por entrevistar as referidas professoras.

A escola investigada tem em suas turmas alunos incluídos com diferentes deficiências, necessitando do Atendimento Educacional Especializado. O estudo identificou que, enquanto a implantação do serviço de AEE não se consolida, o apoio é realizado por uma profissional da área da Psicopedagogia.

A inquietação quanto ao que membros da comunidade escolar esperam para o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado fica evidente nas manifestações dos participantes. As respostas elencadas neste estudo nos dão alguns indicativos do contexto estudado; contudo, dele emergem novas perguntas, num movimento de encontros e desencontros e verdades provisórias.

Ao referir-se ao AEE na escola, a Professora 2 salienta que a instituição ainda está implementando esse serviço e, por enquanto, realiza adaptações no campo do currículo.

A escola ainda está elaborando este trabalho do AEE. Nós temos as adaptações. Esse ano eu tenho um aluno Down com bastante dificuldade, então a gente, com a Psicopedagoga, faz este trabalho diferenciado neste currículo adaptado. Professora 2<sup>1</sup>

A Psicopedagoga por sua vez, evidencia alguns movimentos e ressalta que acontecem encontros trimestrais para organizar os currículos adaptados dos alunos incluídos.

Trimestralmente um encontro com os professores para fazer uma avaliação de como está sendo desenvolvido o trabalho tanto desta implementação do AEE quanto dos currículos adaptados, como o trabalho que o professor desenvolve em sala de aula. Psicopedagoga

Pensar em um processo de inclusão dos alunos com deficiência e não relacionar a isso o AEE é construí-lo de forma fragmentada, pois já é compreendido que esse serviço de apoio é fundamental para concretizar práticas inclusivas e promover igualdade de oportunidades de modo que a pessoa com deficiência tenha garantido não só ingresso, mas a permanência e a aprendizagem no sistema de ensino. Turchiello *et al.* (2014) salientam: “[...] o AEE é organizado com vistas à eliminação de possíveis barreiras ao acesso, à permanência e à aprendizagem no ensino comum” (TURCHIELLO *et al.*, 2014, p. 35).

Para promover o AEE na escola, é necessário que haja um profissional capacitado para realizar as articulações cabíveis, como preconiza a legislação. Nesse sentido, uma das atribuições do profissional responsável por esse serviço é identificar as suas necessidades como interlocutor entre professor de sala de aula comum, aluno, escola e família. Como consta no Decreto nº 7.611/2011, o AEE “[...] caracteriza-

se como um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade, oferecidos de forma complementar ou suplementar à escolarização dos alunos público-alvo da educação especial” (BRASIL, 2011).

Percebendo essa complementação do profissional do AEE, a Professora 1 menciona a dificuldade de acolhimento nas salas de aula comum, não só dos alunos com deficiência, mas também daqueles que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem: “Eu sei que se eu levar para um espaço onde tivesse um jogo mais adaptado para aquela dificuldade dela isso ia me auxiliar no processo de ensino e, claro, ajudar a criança também” (PROFESSORA 1, 2018). Continua enfatizando que a existência de um espaço como o do AEE daria “[...] subsídios para ampliar nosso trabalho como professores de sala de aula comum” (PROFESSORA 1, 2018). Este ampliaria o repertório do docente, num trabalho articulado e apoiado pelo especialista do Atendimento Educacional Especializado.

O espaço destinado ao AEE deve ser um local organizado para exercer tal função. Siluk *et al.* (2014) afirmam que esse ambiente deve ter mobiliário acessível, materiais didáticos e recursos pedagógicos, com equipamentos específicos para atender aos alunos que o utilizam. Também, esse material não deve ser somente usado pelos alunos, mas por todos que estão envolvidos nesse processo de inclusão, de modo que auxilie ao máximo nas aprendizagens dos educandos.

A Professora 2, ao referir-se ao serviço de apoio, ressalta que espera o trabalho do profissional de AEE para auxiliar os professores de sala comum e os alunos:

Gostaria que ele já tivesse trabalhando aqui, atendendo, nos auxiliando, um trabalho que ajudaria a suprir essa questão das aprendizagens da criança com deficiência. Professora 2.

Siluk *et al.* (2014) salienta que os professores devem buscar estimular de diferentes maneiras as aprendizagens dos alunos. Contudo, é o serviço de apoio que vai promover os vínculos necessários entre o trabalho na sala de aula comum, os familiares e o AEE. A legislação é explícita quanto ao público-alvo desse serviço, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Ret, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação;

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas de conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p.3)

1 A partir deste ponto, todas as falas dos interlocutores da pesquisa estarão grifadas em itálico, de modo a diferenciá-las das citações. Elas serão transcritas mantendo-se as marcas de oralidade.

A importância do AEE frente às aprendizagens de alunos com deficiência também é mencionada pela Professora 2. Referindo-se a um aluno com deficiência intelectual, ressalta:

Eu acredito que seria importante, pois ele vai ter um momento de aprendizagem fechado assim diretamente para ele. Nesta Sala de atendimento, eu acredito que a criança vai conseguir se centrar mais. Professora 2.

Quanto ao trabalho individualizado, cabem algumas ressalvas, pois a perspectiva inclusiva prevê uma abordagem diferenciada envolvendo toda a turma, para que não ocorra um trabalho isolado dentro da própria sala de aula comum. Isso permite que todos tenham oportunidade de aprender, nas suas condições, sem discriminações.

É também referida a expectativa em relação ao profissional do AEE para auxiliar em seus trabalhos em sala de aula, como um aliado nas adequações curriculares necessárias: “Eu imagino que seria uma coisa prazerosa e de bastante auxílio para o professor; eu acredito que seria bem útil para a escola” (Professora 2). Nessa perspectiva, a Professora 1 também reafirma a oferta do serviço como “suporte para o trabalho de sala de aula comum”.

Para esse suporte, foi implementado já em 2010 o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, que assinala o papel da escola em cumprir as suas funções sociais: “valorizar a todo momento a diferença dos indivíduos ali inseridos e eliminar barreiras que impedem a plena participação dos alunos público-alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social” (BRASIL, 2010b, p. 6).

Conforme fica evidente na legislação, os alunos incluídos têm direito de frequentar o AEE, em uma Sala de Recursos Multifuncionais ou Centro de AEE, não substitutivo às aulas, além do acompanhamento do seu processo na sala de aula comum. Turchiello *et al.* (2014) destacam que o AEE, sempre que possível, deve ser ofertado na própria escola que o educando frequenta, a fim de que haja uma interlocução.

Essa proximidade beneficia o processo de aprendizagem do aluno, pois o professor do AEE poderá acompanhar ativamente a escolarização desse sujeito, bem como os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados. Além disso, esse profissional poderá atuar de forma mais efetiva junto ao professor do ensino comum, oferecendo o suporte necessário ao ensino do aluno. (TURCHIELLO *et al.*, 2014, p.44).

A Nota Técnica MEC/SECADI/DPEE nº 24, de 21 de março de 2013, traz o papel e as movimentações que o profissional responsável pelo serviço de AEE dentro da instituição de ensino deve exercer perante o processo de inclusão.

O professor do AEE acompanha e avalia a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola, considerando os desafios que estes vivenciam no ensino comum, os objetivos do ensino e as atividades propostas no currículo, de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua aprendizagem. Este atendimento prevê a criação de

redes intersetoriais de apoio à inclusão escolar, envolvendo a participação da família, das áreas da educação, saúde, assistência social, dentre outras, para a formação dos profissionais da escola, o acesso a serviços e recursos específicos, bem como para a inserção profissional dos estudantes. (BRASIL, 2013b, p.5).

Como bem colocado na Nota Técnica, trata-se de um trabalho complexo, que envolve não só a promoção de estratégias, a oferta de recursos e intervenções pedagógicas, mas articulações intersetoriais e todas as possibilidades para promover acesso e permanência.

É visível que as professoras se mostram receptivas e esperançosas quanto ao AEE. No entanto, salienta-se a importância de considerar que todos os envolvidos da escola são responsáveis pelo êxito desse serviço de apoio — embora o profissional do AEE seja o grande responsável pela articulação do atendimento. Nesse sentido, o profissional que trabalha nesse espaço necessita de uma formação específica. Conforme Siluk *et al.* (2014, p.34):

Esse profissional precisa ter conhecimento acerca da: Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, Código Braille, Comunicação aumentativa/alternativa, Ensino da língua portuguesa para surdos, Sorobã (instrumento de cálculos), adaptação e enriquecimento curricular; Tecnologias Assistivas, produção e adaptação de materiais didáticos e pedagógicos, entre outros.

Cabe salientar que o atendimento oferecido aos alunos com alguma deficiência é uma complementação ao trabalho realizado em sala de aula, com o(s) professor(es) da sala comum, não permitindo que o ambiente escolar o confunda como um reforço. Nesse sentido, o professor do AEE precisa auxiliar tanto o aluno quanto o educador a trilhar esse caminho da inclusão.

### 3.2 O AEE a partir da visão de familiares

Para esta seção, foram consideradas as entrevistas de duas mães que têm filhos com deficiência matriculados na escola em pesquisa e da profissional Psicopedagoga. Para compreender a perspectiva familiar, as mães foram questionadas acerca do seu conhecimento sobre o AEE. A Mãe A diz desconhecer esse serviço e informa que os seus filhos são acompanhados pela Psicopedagoga. A Mãe B refere que conheceu o serviço por meio dos atendimentos psicopedagógicos e que essa mesma profissional lhe informou sobre os atendimentos, afirmando inclusive que o AEE estava em fase de implantação na instituição.

Na verdade, eu soube deste serviço através da Psicopedagoga e ela me explicou um pouquinho o que seriam estes atendimentos que parece que vai ser implantado aqui na escola. Falou que seria alguma coisa no contraturno. Mãe B

Em relação a essas questões, cabe ressaltar que a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 assinala as atribuições do profissional do AEE. No seu Art. 13, esse documento preconiza que o profissional deve elaborar os planos de atendimentos, estabelecer parcerias e articulações com

professores, familiares e outros profissionais, e orientar tanto os seus colegas educadores quanto as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados nos atendimentos. A Mãe B salienta o conhecimento que tem sobre os atendimentos; no entanto, vê-se que é um conhecimento um tanto superficial, generalista:

Pelo que sei seria um atendimento diferenciado, para o meu filho ia ser bem importante para a aprendizagem dele. Mãe B

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009 prevê um atendimento que venha ao encontro das necessidades de cada educando público-alvo da educação especial: “[o] AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns [...]” (BRASIL, 2009, p. 2).

A instituição em estudo entende a necessidade da implantação do AEE para que as relações inclusivas se concretizem: “[...] sem um atendimento especializado, não é viável fazer este trabalho de inclusão” (Psicopedagoga). Pode-se perceber tal ideia também nas palavras do familiar:

Às vezes têm sugestões das terapeutas para a escola, e é difícil eu como mãe trazer tudo isso. Agora se tiver um profissional que está dentro da escola, vai ser muito mais fácil para passar as informações. Ele terá outro olhar, estará dentro da escola, a escola estará confiando nele, no seu trabalho. Mãe A

O excerto deixa evidentes possíveis entraves no acompanhamento do estudante com deficiência, na ausência de um serviço constituído com a finalidade de apoio à inclusão, que vai além dos atendimentos na Sala de Recursos Multifuncional. No Art. 10 das Diretrizes Operacionais do AEE, prevê-se que “os profissionais referidos no inciso VI atuam com os alunos público-alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários” (BRASIL, 2009).

A Mãe B mostrou-se preocupada não só com as questões momentâneas de conhecimento, mas com o futuro do seu filho, compreendendo que os atendimentos seriam momentos de atenção às especificidades de aprendizagens do aluno.

Acho que este atendimento individual seria importante, uma atenção especial para ele, vendo sua dificuldade. Através disso, ele teria contato com a professora, com a psicopedagoga e com este profissional, seria um trabalho muito melhor para o seu futuro. Mãe B.

Percebe-se que a Mãe B mantém a compreensão dos atendimentos por meio do vínculo já estabelecido com a profissional psicopedagoga. A Mãe A parece aproximar um pouco mais sua compreensão ao que prevê o AEE, salientando o trabalho também individualizado: “É diferente tu ter alguém voltado para esse espaço; a escola muitas vezes não consegue se dedicar para isso” (MÃE A, 2018). Ropoli (2010) ressalta a importância das parcerias e enfatiza que o vínculo entre família e escola é fundamental para que se estabeleçam laços de compromissos e cooperação. Nesse sentido, ainda referindo-se ao profissional do AEE, a Mãe A afirma que esse

profissional poderia servir de “elo” entre as famílias e a escola.

Dessa forma, é necessário que não só o educador do AEE, mas a escola como um todo esteja implicada na proposta inclusiva: professores, funcionários, gestores, especialistas, pais e alunos. A LBI salienta, no Art. 28: “VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar” (BRASIL, 2015).

Parolin (2006) enfatiza que o processo de inclusão preconiza que uma relação que envolve o ensino e a aprendizagem entre professor e aluno não é linear. No entanto, como afirmam Winkler e Oliveira (2006, p.114) sobre as questões da inclusão, só terá sentido se o educador contemplar a igualdade de condições para a aprendizagem nas práticas de ensino: “A ideia de educação inclusiva deixará de ser utópica quando todos os educadores se derem conta da sua condição humana”.

Sobre a previsão da relação entre a família e a escola no Projeto Político Pedagógico, a escola prevê o Núcleo de Atendimento ao Estudante e à Família (NAEF), um espaço que visa a proporcionar alternativas e estratégias de orientação à situação vivenciada pelo estudante e pela família. É formado pelos membros da equipe diretiva e vai agregar o profissional do AEE, como ressaltou a entrevistada responsável pela implementação do serviço em análise. No documento também consta que a relação família–escola é fundamental:

É de vital importância a participação dos pais nos diferentes projetos desenvolvidos pela Escola, pois são eles que exercem influência primária na formação do caráter dos filhos. Modelam, por meio do exemplo, das atitudes, das metas, dos julgamentos, das motivações e do comportamento social as crianças e os adolescentes. Isso ensina o valor do comunitário, tendo a interdependência e a colaboração mútua como valores essenciais para o coletivo. Por meio da relação com o outro, acontecem a autorreflexão e o autoconhecimento. (EF. PPP, 2018, p.14)

Esse Núcleo é também citado no Regimento Escolar, mostrando as interlocuções que ele faz para que, com a ajuda de todos os envolvidos dentro da comunidade escolar, busquem-se soluções, quando necessário. Assim, no regimento da escola em pesquisa, consta que “a ação do Núcleo é direcionada à compreensão do estudante sob o ponto de vista cognitivo, afetivo, de tomada de decisão e de sua participação social” (EF. REGIMENTO, 2018, p.11).

Turchiello *et al.* (2014) menciona a parceria entre escola e família, ressaltando a necessidade de reuniões, visitas, conversas, encontros e trocas de informações, concretizando assim uma parceria vinculada à proposta inclusiva da escola. Os autores explicitam ainda que “relações de cooperação entre família e escola contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e potencializam as estratégias de ensino” (TURCHIELLO *et al.*, 2014, p. 61).

Percebe-se, então, que os familiares, ainda que com uma compreensão geral, esperam e desejam a presença desse serviço na escola, para que o processo de inclusão dos

alunos com deficiência se concretize, visando ao ingresso e à permanência com aprendizagens.

### 3.3 A importância do AEE numa escola de Educação Básica

A análise permitiu a organização desse eixo sobre a relevância do processo de implantação do AEE na escola selecionada. A Psicopedagoga (2018) esclarece que não vai atuar no serviço de AEE; contudo, por possuir formação também na área do AEE, ficou responsável por essa tarefa. O profissional que trabalhará nesse espaço ainda está em fase de contratação. Sobre o processo de implementação, a Psicopedagoga assinala:

Atualmente sou eu que estou desenvolvendo a implementação, eu sou Psicopedagoga de formação e tenho curso de formação, somente na parte de capacitação, em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade de Santa Maria. Eu vou dar somente o suporte para esse serviço, mas quem vai trabalhar vai ser um profissional com formação nesta área de atendimento especializado. Psicopedagoga.

A intenção em relação à implementação do AEE na escola é concretizar as estratégias elencadas pelos regulamentos legais, constituindo um ambiente de ensino e de aprendizagem que contemple as diferenças:

Um serviço extremamente importante, pois no momento em que a gente visa à questão da inclusão, tu tens que dar subsídios que favoreçam o aprendizado do aluno; então o AEE favorece isso à criança incluída. Psicopedagoga.

Algumas iniciativas já estão concretizadas enquanto serviço de apoio do AEE, como adaptações e flexibilizações curriculares. Enquanto não há o profissional específico, o serviço de psicopedagogia auxilia os professores de sala de aula comum: “[...] a gente faz um trabalho com o professor dentro de sala de aula comum para ver suas necessidades e as do aluno também” (Psicopedagoga).

Siluk *et al.* (2014) analisa o quanto é necessário que os professores (do AEE e da sala de aula comum) invistam em seus alunos, apostando que os conteúdos sejam trabalhados com as necessárias flexibilizações, pois todos aprendem, e o educador deve disponibilizar recursos para isso. No que se refere a esse aspecto, Pellanda (2006, p. 172) complementa aspectos que essa articulação apresenta, como “flexibilidade, acomodação, trabalho simultâneo, cooperativo e participativo”.

Quando analisados os documentos orientadores da escola investigada, podemos evidenciar a intenção da perspectiva inclusiva na sua proposta pedagógica.

A escola tem por compromisso conhecer e valorizar a riqueza de cada um, propiciando ao educando oportunidades de descoberta de suas potencialidades, interesses e conhecimentos, remetendo-os ao exercício da cidadania, ampliando perspectivas pessoais de uma vida comunitária e participativa na escola e na sociedade. (EF.PPP, 2018, p.4)

Por outro lado, ao analisar o Projeto Político Pedagógico — que, segundo a Psicopedagoga, foi reformulado em 2018 devido à integração do AEE —, observa-se que há

poucas referências sobre esse serviço. A revisão evidenciou que não constam objetivos, menções sobre o plano de AEE e estratégias metodológicas. O documento explicita que usará a sala de atividades extras, a qual “é para desenvolver atividades extracurriculares e de Atendimento Educacional Especializado, equipada com materiais para atendê-las com qualidade” (EF. PPP, 2018, p. 18).

Ao ser questionada sobre as ausências em relação ao AEE no Projeto Político Pedagógico da instituição, a Psicopedagoga explica que a forma como está descrito seguiu as orientações da Coordenadoria de Educação:

Não está descrito porque estamos fazendo uma reformulação em todo o nosso Projeto Político Pedagógico e do Regimento, e como ainda não temos o espaço físico pronto, nos foi orientado junto à 2ª CRE para não colocarmos, pois não temos o espaço. No momento em que for ampliada a escola e tiver o espaço e o profissional que constam no Parecer 1 que fala sobre a questão da inclusão, aí sim a gente faz um adendo, tanto no Regimento, quanto no Projeto Político Pedagógico, explicando bem esse serviço. Por enquanto ele está agrupado dentro no NAEF, Núcleo de Atendimento ao Estudante e à Família. Psicopedagoga.

A Nota Técnica SEESP/GAB nº 11/2010 emitiu orientações aos sistemas de ensino para “contemplar, no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, a oferta do atendimento educacional especializado, com professor para o AEE, recursos e equipamentos específicos e condições de acessibilidade” (BRASIL, 2010c, p.4).

Para Ropoli (2010), o PPP é essencial para que se coloque em ação o que se deseja, não tornando essas questões utópicas:

O Projeto Político-Pedagógico é o instrumento por excelência para melhor desenvolver o plano de trabalho eleito e definido por um coletivo escolar; ele reflete a singularidade do grupo que o produziu, suas escolhas e especificidades” (ROPOLI, 2010, p. 10).

Siluk *et al.* (2014) também afirma que o AEE deve constar no PPP da instituição, especificando as articulações e movimentações que ele faz dentro da escola.

Turchiello *et al.* (2014, p.66) ressaltam que o PPP deve conter, além do plano de AEE, os objetivos e as metas a serem traçados para os alunos com deficiência que frequentam o espaço do AEE.

Assim, como as demais ações que caracterizam a implementação do AEE, o plano precisa ser contemplado no Projeto Político-Pedagógico da escola, que define a estrutura e organização escolar traçando objetivos e metas a serem executados por todos aqueles que circulam nesse espaço, isto é, toda comunidade escolar.

Nessa mesma linha, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, no Art. 10, estabelece que o Projeto Político Pedagógico da escola de ensino comum deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo, na sua organização:

- I – Sala de Recursos Multifuncionais: espaço físico, mobiliário, 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 da docência do AEE;
- VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem 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. (BRASIL, 2009, p. 2)

É fundamental compreender a relação que a escola estabelece com a inclusão, para então dimensionar como o AEE vai se concretizar, tendo em vista que deve dar suporte para o trabalho do professor de sala de aula comum e dos alunos, repercutindo na escola como um todo.

#### 4 Conclusão

Os questionamentos e as inquietações das expectativas que permeiam a implantação do Atendimento Educacional Especializado foram uma problemática que foi se constituindo no decorrer da pesquisa. Perceber o que esperam os envolvidos em relação à inclusão e ao AEE exige que a instituição trabalhe na defesa de que cada sujeito com deficiência tenha as suas diferenças consideradas, respeitadas e valorizadas no processo de escolarização. Assim, pode-se perceber a grande expectativa dos envolvidos na pesquisa em construir um ambiente escolar inclusivo, permitindo que todos os alunos tenham as suas potencialidades desafiadas e especificidades de aprendizagem respeitadas.

Ainda enfatizando as experiências vividas durante a pesquisa, as aprendizagens construídas ao longo do trabalho foram extremamente enriquecedoras ao conhecer e refletir sobre o contexto de estudo. Além disso, adentrar a história da educação especial e perceber a trajetória de lutas para conquistas gradativas, por longos anos, mostra que os pequenos movimentos de cada instituição vêm somar para garantias e concretizações inclusivas.

Foi possível evidenciar o quanto a legislação foi importante, não só na inserção do sujeito com necessidades específicas nas escolas regulares, mas na sociedade. Nesse viés, a implantação do AEE, no processo de inclusão, precisa promover metodologias específicas, tecnologias assistivas e outras adequações necessárias para que os alunos sejam incluídos com igualdade de condições.

Em relação aos documentos da escola (Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar), há necessidade de rever a reformulação realizada no ano de 2018, incluindo especificidades do AEE, tal como preconizado na legislação. No entanto, há interesse por parte da instituição em realizar a revisão.

Por fim, os atos frente à concretização do AEE demandam posicionamento dos envolvidos no processo inclusivo, contribuindo na construção de uma nova cultura

na qual a valorização das diferenças auxiliará no processo de aprendizagem dos indivíduos.

#### Referências

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 2024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1961. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 21 nov. 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Diário Oficial da União, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria de Políticas de Educação Especial (MEC /CGPEE/GAB). *Nota Técnica nº 15 de 2 de julho de 2010*. Brasília: MEC, 2010a.

BRASIL. *Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais*. Brasília: MEC/SEE, 2010b.

BRASIL. *Nota técnica nº 11 de 7 de maio de 2010*. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília: MEC/SEE, 2010c.

BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2011.

BRASIL. *Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2013a Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/12796.htm)>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL. *Nota Técnica MEC/SECADI/DPEE nº 24, de 21 de março de 2013*. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2013b.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2014.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da



- Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2015.
- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. Brasília: Liber Livro, 2008.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPE, 1986.
- MORAIS, R. Análise de conteúdo. *Rev. Educ.*, v. 22, n. 37, p.7-32, 1999.
- PAROLIN, I.C.H. A Inclusão Escolar: um cenário atual. In: PAROLIN, I.C.H. (Org.). *Aprendendo a incluir e incluindo para aprender*. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006. p.27-40.
- PELLANDA, C.L.G. Possibilidades de Inclusão no Sistema Público de Ensino In: PAROLIN, I.C.H. (Org.). *Aprendendo a incluir e incluindo para aprender*. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006. p.105-115.
- PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.
- ROPOLI, E.A. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília/Fortaleza: MEC, 2010.
- SILUK, A.C.P.; POZOBON, L.L.; PAVÃO, S.M.O. Ações e Perspectivas para o Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior. In: SILUK, A.C.P. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado: processos de aprendizagem na universidade*. Santa Maria: Laboratório de Pesquisa e Documentação/CE, 2014. p.25-42.
- TURCHIELLO, P.; GUARESCHI, T.; SILVA, S.S.M. Atendimento Educacional Especializado (AEE). In: SILUK, A.C.P. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado: contribuições para a prática pedagógica*. Santa Maria: Laboratório de Pesquisa e Documentação/CE/UFSM, 2014. p.32-74.
- WINKELER, M.S.B.; OLIVEIRA, M.Â.C. Educação Inclusiva: desafios para o cotidiano escolar. In: PAROLIN, I.C.H. (Org.). *Aprendendo a incluir e incluindo para aprender*. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006. p.105-115.